

Константин Богданов

Из истории клякс.

## Уроки чистописания в советской школе и медиальная антропология

В ряду немногих традиций, связывавших советское школьное образование с образованием дореволюционным, чистописание оставалось дисциплиной, которая была фактически неизменной вплоть до реформы начальной школы конца 1960-х гг.<sup>1</sup> В 1969 г. чистописание в качестве отдельной школьной дисциплины было упразднено из практики преподавания, сохранив о себе рудиментарные воспоминания так называемыми «минутами чистописания», которые продолжали отводиться обучению каллиграфическому письму в начальных классах школы. Сокращению времени на обязательную для школьника каллиграфию сопутствовало и изменение принципов самой каллиграфии: на смену отрывному письму, требовавшему от учащихся навыков раздельного написания букв, методисты Академии педагогических наук ввели в школьное преподавание практику безотрывного курсива с изменением в начертании и самих букв. Почерк с нажимными (в основании букв) и волосными (вверху букв) линиями сменился почерком, требовавшим одинаковых по толщине линий. Обоснованность этих изменений объяснялась учеными методистами тем, что прежние навыки каллиграфии препятствуют скорописи и содержанию усвоению текста.

**Константин Анатольевич Богданов**

Институт русской литературы  
(Пушкинский Дом) РАН,  
Санкт-Петербург /  
Университет Констанца, Германия  
konstantin.bogdanov@uni-konstanz.de

<sup>1</sup> Ср.: [Пругавин 1898: 305 и след.; Раевский 1903: 305; Гурьянов 1940; Канонькин, Щербакова 1955; Начальная школа 1956: 21; Гурьянов 1959; Гурьянов, Щарбак 1950; Боголюбов 1963; Бого-явленский 1966].

Стоит заметить, что эта аргументация была не нова и высказывалась уже до революции. Так, по утверждению в 1871 г. при министре народного просвещения графе Д.А. Толстом новому уставу гимназий план учебы в подготовительных классах предусматривал уменьшение уроков чистописания в пользу изучения древних языков. Советские методисты о древних языках уже не упоминали, но тоже сетовали на то, что уроки чистописания отнимают у детей силы и время от более важных уроков [Васильева 1975: 33–34; Введенская, Саакьян 1971].

В воспоминаниях тех, кто помнил дореформенные уроки чистописания, последние очень часто изображаются как кара и проклятие маленького человека. Для обучения чистописанию служили прописи — печатные образцы рукописных букв, которые ученики должны были многократно переписывать от руки<sup>1</sup>. В советской школе прописи букв, дополнявшиеся прописями предложений и разного рода сентенций, нужно было воспроизводить в специальных тетрадях в косую линейку (в первом классе использовались тетради в три линейки, во втором — в две и с третьего — в одну линейку). С конца XIX в. и до конца 1950-х гг. ученики пользовались т.н. чернильницами-«непроливайками» — стеклянными цилиндрическими стаканчиками, верхняя часть которых представляла собой опрокинутый конус с небольшим отверстием для ручки. В школе при этом использовались, как правило, фиолетовые чернила, которые изготавливались на водной основе и поэтому требовали достаточно долгого времени для высыхания. Вплоть до конца 1960-х гг. в начальных классах советской школы писали, как и до революции, простыми ручками, представлявшими собою деревянные палочки с металлическим наконечником, куда вставлялось перо.

Перья были нескольких типов, каждый из которых имел определенный номер. Так, в начальной школе использовались перья под номерами 11 и 86, позволявшие добиваться нажимных и волосных линий; в средних классах писали более жесткими перьями с меньшими требованиями к толщине линий и в старших — перьями, дававшими однообразную линию. Писать такими перьями было непросто. Для получения нажимных и волосных линий нужно было уметь менять давление на перо. К кончику пера часто цеплялись ворсинки бумаги («волоски»), соскобленные при слишком сильном нажиме, и сгустки чернил со дна чернильницы. Количество чернил, захватываемое

---

<sup>1</sup> К истории «Прописей» и преподавания чистописания в России XVIII–XIX вв.: [Российская педагогическая энциклопедия 1999: 208]. См. также: [Забелин 1915: 161; Воронов 1858: 117; Добролюбов 1949: 205; Берков 1964: 37, 46; Голлербах 1923: 147; Рейсер 1970: 76; Рейсер 1982: 84; Клейменова 1991: 116; Иванов 2000: 200 и след.].

таким пером при макании в чернильцу, хватало на написание всего нескольких букв, поэтому макать его в чернильницу приходилось очень часто, что приводило к всевозможным помаркам и кляксам. При этом требования к отсутствию таких помарок на уроках чистописания были неизменно строги: наличие клякс обязывало ученика к переписыванию (и нередко многократному) уже написанного, отравляя ему и без того нелегкую школьную жизнь.

В упоминании о кляксах мемуаристы редкостно солидарны: кляксы — это беда и враг советского школьника вплоть до эпохи усовершенствованных поршневых и шариковых ручек<sup>1</sup>. Показательно, что появление шариковых ручек и разрешение ими пользоваться в школе хронологически не совпадают: в середине 1970-х гг., когда шариковые ручки уже были в повсеместной продаже, ими, по ведомым лишь учителям соображениям, было запрещено пользоваться в школе. Ученики продолжали писать поршневыми авторучками, которые уменьшали опасность клякс, но все же не исключали их вовсе<sup>2</sup>. Не удивительно, что мемуарная литература советского периода о школе пестрит упоминаниями о кляксах и, что тоже немаловажно, предстает в этом отношении преемственной по отношению к воспоминаниям о школе дореволюционной. Поколение, которое хотя бы в какой-то степени еще помнит о чернильных ручках, может понять детские страдания над чистописанием, описанные, например, в воспоминаниях Л.Н.Толстого («Детство», 1852):

*Когда дошло дело до чистописания, я от слез, надавших на бумагу, наделал таких клякс, как будто писал водой на оберточной бумаге [Толстой 1978: 22];*

- 
- <sup>1</sup> Берлин А. Сочинение на заданную тему <<http://www.lvov.0catch.com/proza/sochinenie.html>> (автор пошел в школу во Львове в 1944 г.); Гут Е. Странный дневник <[http://www.grafomanov.net/poems/view\\_poem/104454/](http://www.grafomanov.net/poems/view_poem/104454/)>; Штерн Л.И. Из воспоминаний об Одессе <[http://world.lib.ru/s/shtern\\_l\\_i/odessaprod.shtml](http://world.lib.ru/s/shtern_l_i/odessaprod.shtml)> (автор пошел в школу в 1954 г.); Соколовский С.В. Поле, которое не покидаешь... (автоэтнографические этюды) <[http://www.ethnonet.ru/lib/0503-04.html#\\_ednref11](http://www.ethnonet.ru/lib/0503-04.html#_ednref11)>; Патрышев В. Первый класс <[http://patryshev.com/literatura/volum2/prvivy\\_class.html](http://patryshev.com/literatura/volum2/prvivy_class.html)>.
- <sup>2</sup> Патент на изобретение шариковой ручки (1943 г.) принадлежит венгерскому журналисту Йозефу Ласло Биро, запатентовавшему свое изобретение в Венгрии и Аргентине, где и было начато их промышленное производство (компания Eversharp). Но ее широкое распространение связано с деятельностью Милтона Рейнолдса, запатентовавшего изобретение Биро в США, и выпуском в 1953 г. усовершенствованных одноразовых шариковых ручек, предпринятом французским фабрикантом Марселем Бишом (Bich), давшим им название BIC (компания BIC Corporation). В СССР экспериментальный вариант шариковой ручки появился в 1949 г., но массовый выпуск начался только в 1970-х. Известно также самодельное приспособление, предшествовавшее появлению поршневых ручек, представлявшее собой «нечто вроде самодельной пружинки с усиками на концах, один из которых петель охватывал кончик пера, а другой — его шейку. Делали эту пружинку из тонкой медной проволоки, которую навивали на гвоздик. Чернила попадали внутрь пружинки, так что писать таким пером было сплошным удовольствием, потому что одно макание в чернильницу позволяло написать уже несколько предложений, а не слов. Правда, резко возростала вероятность поставить кляксу в тетрадь» (Берлин А. Сочинение на заданную тему <<http://www.lvov.0catch.com/proza/sochinenie.html>>).

С.Т. Аксакова («Детские годы Багрова-внука», 1858):

*Дядя Сергей Николаич <...> начал меня учить чистописанию, или каллиграфии, как он называл, и заставил выписывать „палочки“, чем я был очень недоволен, потому что мне хотелось прямо писать буквы; но дядя утверждал, что я никогда не буду иметь хорошего почерка, если не стану правильно учиться чистописанию, что наперед надобно пройти всю каллиграфическую школу, а потом приняться за прописи. <...> Не видя конца палочкам с усам и без усом, кривым чертам и оникам, я скучал и ленился [Аксаков 1973: 298];*

или М.Е. Салтыкова-Щедрина («Пошехонская старина», 1887–1889):

*Перо вертелось между пальцами, а по временам и вовсе выскользало из них; чернил зачерпывалось больше, чем нужно; не прошло четверти часа, как разлинованная четвертушка уже была усеяна кляксами; даже верхняя часть моего тела как-то неестественно выгнулась от напряжения. <...> Недели с три каждый день я, не разгибая спины, мучился часа по два сряду, покуда наконец не достиг кой-каких результатов [Салтыков-Щедрин 1965: 63].*

В изданном в 1861 г. на русском языке руководстве известного немецкого педагога Адольфа Дистервега «Начатки детского школьного образования» преподавателю младших классов рекомендовалось при самом начале обучения провести разъяснительные беседы о вещах, с которыми дети будут иметь дело в процессе учебы, в частности о чернилах и писчих принадлежностях. Как пример такого разъяснения здесь же приводился текст, который без какого-либо изменения можно было бы использовать и сто лет спустя: «Чернила служат для того, чтобы ими писать. Они жидки и текут, если их вылить. Если обмакнуть в них перо, то на перо останется часть чернил. Если обмакнуть перо в чернила слишком глубоко, то часть их в виде круглого шарика или капли упадет с пера и сделает чернильное пятно. Чернила, налитые в стлянку или в другой сосуд, имеют ровную или горизонтальную поверхность. <...> Обыкновенные чернила имеют черный цвет; но бывают также чернила красные, зеленые, голубые и других цветов. <...> Готовых чернил природа не производит; их делают или приготавливают люди из чернильных орешков, железного купоросу, уксусу и воды. Поэтому чернила суть произведения не природы, а искусства. Чернила наливаются в небольшие стеклянные сосуды, называемые чернильницами» [Дистервег 1861: 15].

Современному поколению понять эти наставления сложнее. Между тем давно замечено, что традиционные практики научения складываются не только из их содержательных, но

и формальных компонентов. Степень поколенческой преемственности у детей предреволюционной и советской поры в этом отношении выше, чем у детей, прошедших советскую школу, и тех, кто учится в школе сейчас. В последнем случае граница между поколениями пролегает там, где, фигурально выражаясь, заканчиваются чернильные кляксы.

Маршалл Маклюэн, а вслед за ними другие специалисты в области медиальной антропологии и теории средств массовой коммуникации много писали о зависимости смысла информации от характера ее медиальной передачи (“The media is message”) и эффектах ее проксемической антропологизации (“Extensions of man”) [Inszenierte Imagination 1996; Anthropologie der Medien 2002; Im Zauber der Zeichen 2007; Matthias 2009]. Применительно к истории образования эти положения могут получить свое развитие в аргументации, которая бы соотносила доступ к общеобязательному фоновому знанию коллектива и информационным ресурсам власти с опытом надлежащей каллиграфии как практикой определенного телесного (само)контроля. Изучение социально-психологических особенностей такого контроля во всяком случае обязывает к учету таких *физических* процедур, которые имплицитно связывают телесный опыт с коммуникативно-функциональными тактиками идеологии, если под идеологией понимать не только вербальные, но и невербальные приемы конструирования действительности. Образовательная роль чистописания представляется при этом более значительной, чем всего лишь роль начальной стадии в овладении алфавитом, письмом и грамотностью.

На фоне современной компьютерной эпохи педагогические условия, которыми было обставлено овладение нормативным для советского школьника образованием, выделяются нацеленностью на физическую «гигиенизацию» письма. Умение писать от руки подразумевает заботу о чистоте, но чистота письма — как навыка, изначально требующего рукописных усилий, — распространяется, условно говоря, и на чистоту тела, а шире — на саму практику письменной коммуникации, приобретающей в этих случаях функциональный статус непосредственной или контактной коммуникации (face-to-face communication). Антропологические составляющие последней — ее «аксиальный» (т.е. направленный на определенного адресата) и взаимнообратно ответный характер (предполагающий ролевой обмен адресата и адресанта сообщения) — определяют собой, как хорошо известно из фольклорно-этнографической классики, медиально-коммуникативный облик архаических *устных* культур [Чистов 1975: 26–43]. Но в том же заключается и *медиальное своеобразие чистописания, выражаю-*

*щеется в том, что оно придает самой практике письма значение (квази)устной коммуникации.*

В качестве базового этапа в овладении навыками письма — медиального средства, которое со времен Платона привычно оценивается в терминах отчуждения информанта от информации и от тех, кому эта информация адресуется, — чистописание сохраняет «промежуточную» или, если угодно, компромиссную функцию непосредственного коммуникативного контакта и (взаимо)контроля информантов.

В наиболее явном виде связь образовательных навыков письма и неизбежности / оправданности такого контроля выражается в телесных наказаниях учащихся за помарки на письме. Применительно к русским материалам из многочисленных свидетельств такого рода типичны, например, воспоминания Н.А. Лейкина, оставившего (что немаловажно) сочувственный портрет учителя чистописания Рефортматского училища начала 1850-х гг. в Санкт-Петербурге:

*Учитель чистописания, Мессер, худой и длинный старик в вицмундире, в парике. Прописи чистописания его были тогда приняты чуть ли не во всех учебных заведениях. На чистописание тогда обращалось огромное внимание. <...> Мессера любили, хотя он, иногда раздраженный неряшливостью учеников при чистописании, колотил особенно неряшливых линейкой по пальцам [Лейкин 2003: 169, 170].*

Схожим образом изображал уроки чистописания А. Куприн, иллюстрируя устами своего героя-писаря суровости педагогики эпохи Николая I:

*Учили нас всех писать единообразно, почерком крупным, ясным, чистым, круглым и весьма разборчивым, без всяких нажимов, хвостов и завитушек. Он и назывался особо: военно-писарское рондо, чай, видели в старинных бумагах? Красота, чистота, порядок. <...> Сколько я из-за этого рондо жестокой учебы принял, так и вспомнить страшно. Сидишь, бывало, за столом вместе с товарищами и копируешь с прописи: Ангел, Бог, Век, Господь, Дитя, Елей, Жизнь... — а учитель ходит кругом и поглядывает из-за плеч. Ну, бывало, не остережешься, поставишь чиновника, сиречь кляксу, или у «ща» хвостик завинтишь на манер поросячьего, а он сзади сграбастает тебя за волосы на макушке и учнет в бумагу носом тыкать: «Вот тебе рондо, вот тебе клякса, вот тебе вавилоны». Всю бумагу, бывало, собственными красными чернилами зальешь [Куприн 1973: 244].*

В XIX в. такие наказания, впрочем, равно характеризуют общеевропейскую и североамериканскую педагогическую традицию, допускаящую и извиняющую поведение учителей, опи-

санное, например, в воспоминаниях Томаса Бейли Олдрича (1836—1907):

*Прилежание и внимание — украшение примерного ученика. Мистер Мольбери расхаживал между партами с желтой лакированной линейкой наготове. Ходил он на цыпочках, еле слышно. Но стоило вам шепнуть словечко соседу или посадить кляксу на разграфленный лист, как линейка с размаху опускалась вам на пальцы. Мистер Мольбери вырастал за вашей спиной точно из-под земли. Глаза у него были как два буравчика, маленькие и острые, и он сразу видел, что делается во всех четырех углах класса. Мы терпеть не могли уроков чистописания [Олдрич 1991].*

Обширная литература, посвященная на сегодняшний день изучению таких и подобных им «телесных импликаций» письменности в истории культуры, оказывается при этом тем полезнее, что позволяет судить о степени физического — пусть позднее и менее непосредственного — контроля над теми, от кого требовалось писать не только правильно, но и чисто. Навыки чистописания (а шире — эстетические нормативы каллиграфии) заслуживают в этом отношении отдельного изучения хотя бы потому, что они являются небезразличными к социальному статусу тех, кто наделяется правом и обязанностями транслятора социально значимой информации. Если допустить, что практики школьного образования являются одним из существенных факторов в конструировании и поддержании социальных (в частности, этнических) стереотипов поведения, то уроки чистописания могут быть поняты при этом как физическая процедура (ср. поговорку латинского средневековья о труде писца: «Tres digiti scribunt totus corpusque laborat» — «Три пальца пишут, а все тело работает» [Бершин 1993: 69]), целенаправленно соотносящая содержательные (информационные, когнитивные) и формальные (графические, кинетические, проксемические) компоненты процессов письма-коммуникации-социального порядка<sup>1</sup>.

Представление о благонравии ребенка, демонстрирующего или не демонстрирующего успехи в чистописании, предполагает очевидность дисциплинарных нормативов, которые вменяются обществу в целом. Так, Василий Иванович Водовозов (1825—1886), педагог и автор многочисленных сочинений для детей, рисовал образ идеального ученика:

<sup>1</sup> Понятно, что для более детального изучения особенностей детской и подростковой социализации в разных культурах важно учитывать сходства и различия в региональных системах начального образования. «История уроков чистописания» в советской школе здесь, конечно, требует дополнения в ее сравнении с аналогичной историей в других странах. См., напр., воспоминания И.М. Дьяконова, учившегося в конце 1920-х гг. в школе в Норвегии, об особой значимости чистописания в системе тогдашнего норвежского образования: [Дьяконов 1995: 153—155].

*Все тетради его в отличном порядке. На каждой каллиграфически выведена заглавная надпись: «Сия тетрадь принадлежит и проч.» Нет ни рисованных фигурок, ни кляксов; страницы заложены ленточкой. Сашенька обладает большим искусством письма: выводит ровно, четко строки [Водовозов 1958: 62].*

Так же, но уже как о раздражающей особенности в характеристике аккуратного и благонаправленного гимназиста упоминает о кляксах Леонид Андреев в рассказе «Мысль» (1902):

— А сын-то у меня первый ученик. Чем прогневал я Бога? <...>

*Хуже всего для отца были мои тетрадки. Иногда, пьяный, он рассматривал их с безнадежным и комическим отчаянием.*

— Случалось ли тебе хоть раз поставить кляксу? — спрашивал он.

— Да, случалось, папаша. Третьего дня я капнул на тригонометрию.

— Вылизал?

— То есть как вылизал?

— Ну да, вылизал кляксу?

— Нет, я приложил пропускной бумаги.

*Отец пьяным жестом отмахивался рукой и ворчал, поднимаясь:*

— Нет, ты не сын мне. Нет, нет! [Андреев 1913: 116].

Литературные и публицистические упоминания о чистописании и каллиграфии обнаруживают схожие (пусть и дидактически иные) подтексты, подразумевающие их идеологическое прочтение. В русской литературе XIX в. хрестоматийными примерами такого прочтения могут служить «Шинель» Н.В. Гоголя и «Идиот» Ф.М. Достоевского. Акакий Акакиевич, испытывающий самозабвенные восторги от процесса письма, и князь Мышкин, демонстрирующий каллиграфическую виртуозность в воспроизведении разнообразных почерков, хотя психологически и утрируют, но и подчеркивают социальную востребованность чистописания (которое в их случае, с одной стороны, очевидно соотносится с их социальной благонамеренностью, а с другой — контрастно оттеняет нереализованность их же социальных ожиданий)<sup>1</sup>.

На фоне традиции, дававшей основание идеологически ангажированного истолкования опыта каллиграфии как некоей корпоративно-бюрократической обязанности, литературные

<sup>1</sup> Ср.: [Lachmann 1997: 455–498].

мотивы не востребованности и / или неаккуратности чистописания нередко поддерживают комические сюжеты. Героями таких сюжетов чаще других оказываются женщины, в меньшей степени, нежели мужчины, обремененные необходимостью овладеть навыками письма. В социальном пространстве «мужских» прав и обязанностей доступа к информационным ресурсам власти от женщин ожидается иное. Перо и чернила в руках женщин — повод для шутки, часто вне зависимости от того, насколько успешно они с ними справляются.

Среди ранних — игриво-нравоучительных — текстов такого рода характерен очерк тридцатилетнего И.А. Гончарова «Пепиньерка» (1842), противопоставляющий образы институтской воспитанницы (от фр. *pépinière* — питомник) и светской красавицы. Перечень признаков этого противопоставления Гончаров начинает с описания одежды, но также и с иронического расписания ролей, которую в их жизни играют писчие принадлежности:

*Костюм пепиньерки прост. Белая пелерина, белые рукава и платье серого цвета. <...> Костюм этот теряет, однако ж, свое изящество, когда пелеринка и рукава изомнутся или когда на них сядет чернильное и всякое другое пятно, что, к сожалению, случается нередко. А согласитесь, что девушка с пятном — как будто и не девушка: оттого я не могу видеть на пепиньерке, без содрогания, даже и чернильного пятна.*

*На светской девушке никогда не увидишь чернильного пятна: очень понятно почему. Она, во-первых, ничего не пишет или пишет только в больших оказиях. Потом — у ней вся чернильница с наперсток и в ней капля чернил, которую она всю и употребит на свое писанье, да и ту еще разведет водой: чем же тут капаться? У пепиньерки, напротив, чернил вволю: казенные — капай сколько хочешь; вообще все нужное для письменной части содержится в отменном порядке и обилии, так что припасов достало бы на целую канцелярию. У светской девицы — все это в запустении. Притом она обращается с письменным столом чрезвычайно осторожно: подходит к нему осмотрительно, с гримасой; едва двумя пальцами возьмет черепаховое перо и раз двадцать обмакнет его в чернила, прежде достанет капельку. Садится она, не дотрагиваясь до стола локтями, и держится поодаль. А написавши, далеко бросает письмо — опять месяца на три. Пепиньерка если примется писать, то работает усердно, как писарь военного ведомства, часто на том месте, где писали и уже накапали ее подруги. Когда она пишет, то вся погружается в свой труд. Сверх того, ей представляется множество случаев выпачкаться в классе. Платья и пелеринки жалеть нечего: они казенные.*

*Спросят — что может писать пепиньерка? Многое. Во-первых — она ведет свой журнал, куда записывает происшествия, впечатления дня, может быть, и ночи, то есть кого встретила, с кем говорила, как чувствовала, что видела во сне. Потом пишет она письма к родным или сочиняет проекты писем, но уже не к родным, а так, к разным лицам, для практики на всякий случай или для забавы. Наконец, чертит перышком заветные имена и рисует мужские головки. Видите ли, сколько ей нужно чернил. Теперь положите хоть по капельке на каждую штуку, то есть на страничку журнала, на письмо, на мужскую головку, — сколько бы капель должно быть пролито на платье? А на ней едва-едва увидишь два-три пятнышка. Не есть ли это доказательства ее опрятности?* [Гончаров 1997: 515].

Продолжая традицию романтического противопоставления невинной, искренней и добросердечной воспитанницы, с одной стороны, и салонной, жеманной красавицы — с другой [Белоусов 1990], Гончаров при всем своем гривуазно снисходительном восхищении предметом своего описания едва ли что меняет в расхожем для своего времени представлении, что писать от руки не женское дело. В тиражировании этого представления русская литература вполне последовательна. Например, в комедии А.Ф. Писемского «Хищники» (первоначальное название «Подкопы», 1873) одна из героинь не в состоянии справиться с чистописанием, но зато полна решимости правдами и неправдами обустроить свою жизнь:

*(Макает перо в чернильницу и хочет продолжать писать, но делает огромное чернильное пятно на письме и восклицает испуганным голосом.) Вот тебе и раз! (Слизывает чернильное пятно и вместе с тем смарывает самое письмо и марает себе нос чернилами.) Ну, все письмо испортила!.. Господи, что я за несчастное существо в мире! Во всем-то мне в жизни неудачи! Больше писать не в состоянии; отправлю как есть [Писемский 1959].*

Столь же показательно чистописание, а точнее его отсутствие у симпатичной героини рассказа Чехова «Розовый чулок» (1886).

*В кабинете Сомов не один. За его письменным столом сидит т-те Сомова, маленькая, хорошенькая дамочка в легкой блузе и в розовых чулочках. Она усердно строчит письмо. Проходя мимо нее, шагающий Иван Петрович всякий раз засматривает через ее плечо на писанье. Он видит крупные хромающие буквы, узкие и толстые, с невозможными хвостами и закорючками. Клякс, помарок и следов от пальцев многое множество. Переносов т-те Сомова не любит, и каждая строка ее, дойдя до края листка, со страшными корчами, водопадом падает вниз [Чехов 1984].*

Здесь раздражение мужа, отчитывающего поначалу жену за помарки на письме, постепенно сходит на нет попутно осознанию того, как ему повезло в главном — с отсутствием у его жены претензий на ум и интеллектуальное соперничество с мужем.

Извинительность каллиграфических промахов в этих случаях, конечно, не преследует педагогических целей, но, стоит заметить, и не отменяет их вовсе. Каллиграфическая виртуозность (князь Мышкин у Достоевского) и каллиграфическое безобразие (m-me Сомова у Чехова) — таковы крайние критерии, прилагаемые к навыкам социально востребованного умения писать от руки.

Вне сферы педагогической дидактики овладение такими навыками часто изображается как преодоление физических трудностей, сопутствующих обучению писать чернилами от руки. Упоминания о кляксах при этом столь же привычны, сколь и характерны тем, что борьба с ними изображается как физическая процедура, требующая «технологических» и «гигиенических» усилий — предварительной чистки пера<sup>1</sup>, а в случае образования клякс — их посильного выведения с помощью специальной гигроскопической бумаги (которая до революции называлась «клякс-папир»<sup>2</sup>, а после революции — «промокательная бумага» и в просторечии «промокашка»<sup>3</sup>), стирательной резинки, ножа и бритвы или попросту слизывания их языком. Из свидетельств последнего способа можно привести пассаж из «Записок институтки» Лидии Чарской, посвященных жизни воспитанниц Павловского института благородных девиц, выпускницей которого была и сама писательница. Чарская вспоминает украшение дарственного альбома институтской наставнице:

*Каждая из нас должна была оставить след на красивых листах альбома, и каждая по очереди брала перо и, подумав немного, на-*

<sup>1</sup> Для чистки пера служила «перочистка в виде двух-, трехслойного небольшого войлочного кружка, скрепленного в центре. Для очистки перо вставлялось между слоями, снаружи обжималось пальцами и вытаскивалось с трением. Такими перочистками пользовались в основном девочки-аккуратистки, а мы чистили перья кусочками бумаги, а то и пальцами» (Штерн Л.И. Из воспоминаний об Одессе <[http://world.lib.ru/s/shtern\\_l\\_i/odessaprod.shtml](http://world.lib.ru/s/shtern_l_i/odessaprod.shtml)>).

<sup>2</sup> В начале XIX в. такая бумага называлась «протечной» [Новый англо-русский словарь 1811: 77]. Первоначально такую бумагу использовали преимущественно в фильтрах, а чернила осушали при помощи сухого речного песка, которым посыпали только что исписанный лист (письменные приборы этого времени включают т.н. песочницы). С середины XIX в. в русском языке фиксируется заимствование из немецкого «клякс-папир» (от нем. «Klecksparier»). Слово это оставалось в употреблении вплоть до 1930-х гг.; так, оно включено (хотя и с пометой «устар[евшее]») в: [Ушаков 1934: Стлб. 1381]. В конце XIX — начале XX в. изредка употреблялось также название «протекучка» [Лесков 1957: 290] и «пропускная бумага» (см. вышеприведенную цитату из рассказа Л. Андреева «Мысль»).

<sup>3</sup> Слово «промокашка впервые фиксируется в: [Стоян 1913: 477]. Об истории слова: [Арапова 2004].

*хмурясь и поджав губы или вытянув их забавно трубочкой вперед, писала, тщательно выводя буквы. Краснушка, следившая из-за плеча писавшей, только отрывисто изрекала краткие замечания: «Приложи клякс-папир... тише... не замажь... Не спутай: е, а не е... ах какая!.. Ну вот, кляксу посадила!» — пришла она в неистовство, когда Бельская действительно сделала кляксу.*

— *Слижи языком, сейчас слижи, — накинута она на нее.*

*И Бельская, не долго думая, слизала [Чарская 1993].*

Вспоминает о кляксах и не любивший Чарскую Корней Чуковский:

*Писать без клякс я тогда не умел, и все мои пальцы после каждой диктовки обычно были измазаны чернилами так, словно я нарочно совал их в чернильницу [Чуковский 1963: 7].*

Борьба с кляксами роднит дореволюционных детей и тех, кто станет их собственными детьми. Даниил Гранин, вспоминая о своих школьных годах начала 1930-х гг., упоминает о кляксе как «штуке», которую «нельзя назвать ни вещью, ни предметом», но которая — далеко не метафизически — причиняла его сверстникам «множество неприятностей и огорчений»:

*Большие кляксы надо было осторожно осушать промокашкой. Высасывать, пока клякса не опадет до пятна. Труднейшая операция! Мокрый блеск ее исчезнет, и тогда ее можно прилепнуть мохнатым листком промокашки, а затем стирать резинкой. В результате усилий на месте кляксы большей частью появлялась дыра [Гранин 1990: 477].*

Еще драматичнее описывает муки чистописания в школе предвоенных лет Владимир Войнович:

*Но самые ужасные мучения доставляли уроки чистописания, где меня учили писать с правильным наклоном и аккуратным нажимом, и я, в попытке достижения этой цели, выворачивал язык чуть ли не до самого уха, но никак не мог палочку, проводимую пером «Пионер», совместить с косою линейкой тетради. Линейка косилась в одну сторону, палка в другую, а иной раз и ни в какую, поскольку из-под пера «Пионер» вытекала и замирала фиолетовым головастиком жирная дрожащая клякса [Войнович 1995: 168].*

Аркадий Гайдар в автобиографической повести «Школа» описывает возмущение матери заляпанными тетрадями сына, причем к упоминанию о кляксах здесь прибавлено упоминание о раздавленном таракане:

*Мать бегло просмотрит отметки, видит двойку за рисование или чистописание и недовольно покачает головой:*

— *Это что же такое? <...>*

— *Ну, а за чистописание почему? Дай-ка твою тетрадку... Бог ты мой, как наляпано! Почему у тебя на каждой строке клякса, а здесь между страниц таракан раздавлен? Фу, гадость какая!*

— *Клякса, мам, оттого, что нечаянно, а про таракана я вовсе не виноват. Ведь что это такое, на самом деле, — ко всему придираешься! Что, я нарочно таракана посадил? Сам он, дурак, заполз и удавился, а я за него отвечай! И подумай, какая наука — чистописание! Я в писатели вовсе не готовлюсь.*

Упоминания о кляксах вообще предсказуемо напрашиваются на такие контексты, которые утрируют разного рода антигигиенические атрибуты. Чаще всего спутницами клякс оказываются дохлые мухи:

*Он пером вытащил одну из них [мух] и посадил на бумагу великолепную кляксу [Мамин-Сибиряк 1958: 195].*

*Он макал перо в чернильницу, чтоб поставить «отметку», и вдруг ставит в «журнале» клякс. Чернильница была наполнена мухами [Дорошевич 1905: 80].*

*«Надо еще эти чернила из чернильницы вылить и налить другие. А то у нас один мальчик вытащил из чернильницы знаешь что?» «Не знаю что, — сказала Лидя». «Муху. Только дохлую. Так на тетрадку и шлепнулась. И вышла громадная клякса. А у нас кляксы строго запрещаются» [Гернет 1945].*

Собственно, кляксы чернят (а точнее — фиолетят) не только тетради школьников, но и их тела. Так, уже в «Мойдодыре» Корнея Чуковского (1923) неряшливый герой недаром украшен кляксой под носом — отметиной, которую можно счесть вполне знаковой для изображения педагогически отрицательного героя. Герой Чуковского, как помним, становится благонаправленным ребенком, достойным возвращения ему игрушек, одежды и пирожков только тогда, когда он «смыл и ваксу и чернила с неумытого лица» [Чуковский 1969: 181–189]. Гигиеническое преобразование в данном случае равно преобразению общедисциплинарному и идеологическому.

Связь чистописания и поведения остается одним из устойчивых топосов детской советской культуры на протяжении нескольких десятилетий. Так, в сборнике стихов Сергея Михалкова 1936 г., дававших детям, по оценке А.А. Фадеева, «основы социального воспитания» [Правда. 1938. 6 апр.], трудности научения письму характерно описываются как равнозначные опыту надлежащей социализации, обязывающей ребенка, с одной стороны, к преодолению физической трудоемкости письменного процесса, а с другой — умению сопротивляться психологическим соблазнам.

*Писать красиво не легко:  
«Да-ет ко-ро-ва мо-ло-ко».  
За буквой буква, к слогу слог.  
Ну хоть бы кто-нибудь помог!*

*Сначала «да», потом уж «ет».  
Уже написано «дает»,  
Уже написано «дает»,  
Но тут перо бумагу рвет.*

*Опять испорчена тетрадь —  
Страничку надо вырывать!  
Страничка вырвана, и вот:  
«Ко-ро-ва мо-ло-ко да-ет».*

*«Корова молоко дает»,  
А нужно все наоборот:  
«Дает корова молоко»!*

*Вдохнем сначала глубоко,  
Вдохнем, строку перечеркнем  
И дело заново начнем.*

*«Да-ет ко-ро-ва мо-ло-ко».  
Перо цепляется за «ко»,  
И клякса черная, как жук,  
С конца пера сползает вдруг.*

*Одной секунды не прошло,  
Как скрылись «ко», и «мо», и «ло»...*

*Еще одну страничку вон!*

*А за окном со всех сторон:  
И стук мяча, и лай щенка,  
И звон какого-то звонка, —*

*А я сижусь, в тетрадь гляжусь -  
За буквой букву вывожусь:  
«Да-ет ко-ро-ва мо-ло-ко»...  
Да! Стать ученым не легко!*

Схожие переживания и страхи — с разной степенью серьезности — отразились в детских стихах Агнии Барто, Елизаветы Тараховской, Людмилы Татьяничевой, Михаила Пляцковского:

*Теперь я ученица,  
Чернилами пишу.  
Боюсь пошевелиться,  
Сижусь и не дышу.*

*Чтоб писать  
Чернилами,  
Собратся надо  
С силами <...>*

*Я новенькую ручку  
В чернила окуну —  
Уже на каждом пальце  
По черному пятну <...>*

*Соринка, как нарочно,  
Приклеилась к перу.  
Какая вышла буква —  
Сама не разберу!*

*Стол у нас  
Качается.  
Клякса получается  
[Барто 1981: 157].*

*Пахнет в классе свежей краской,  
И бела твоя тетрадь.  
Обещай мне черной кляксой  
Белый лист не замарать  
[Тараховская 1963: 1].*

*И к тому же, между прочим,  
Не обходится без клякс. <...>  
Меньше фраз — и меньше клякс.  
До чего ж умен Тарас! —  
И, похожую на кочку,  
Грамотей поставил точку  
[Татьяничева 1959: 22].*

*Опять сегодня плачет Света.  
Не получается никак  
В ее тетрадке мягкий знак:  
То очень жирный, то кривой;  
Ну все какой-то не такой!  
Она выводит так и сяк...  
[Пляцковский 1964: 24].*

На огорчительные трудности чистописания недоуменно сетовали герои детских рассказов Ивана Василенко и Виктора Драгунского:

*Я старался не делать клякс. А они вот как назло!.. С каждой новой страницей тетради я думал: «Вот, теперь не буду мазать». <...> Но нет. Кляксы, кляксы лезли одна за другой. Я в горе [Василенко 1956: 23].*

*У меня в табеле одни пятерки. Только по чистописанию четверка. Из-за клякс. Я прямо не знаю, что делать! У меня всегда с пера соскакивают кляксы. Я уж макаю в чернила только самый кончик пера, а кляксы все равно соскакивают. Просто чудеса какие-то! Один раз я целую страницу написал чисто-чисто, любо-дорого смотреть — настоящая пятерочная страница. Утром показал ее Раисе Ивановне, а там на самой середине клякса! Откуда она взялась? Вчера ее не было! Может быть, она с какой-нибудь другой страницы просочилась? Не знаю [Драгунский: 1959].*

Среди литературных жертв чистописания советской поры значится и Буратино из сказки Алексея Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино» (1935). В добавление к исходному тексту Коллоди Буратино у Толстого характерно проявлял свою недисциплинированность нежеланием и неумением справляться с правилами чистописания.

*Нам уже известно, что Буратино никогда даже не видел пера и чернильницы. Девочка сказала: «Пишите», — и он сейчас же сунул в чернильницу свой нос и страшно испугался, когда с носа на бумагу упала чернильная клякса. Девочка всплеснула руками, у нее даже брызнули слезы.*

— *Вы гадкий шалун, вы должны быть наказаны!*

*Она высунулась в окошко:*

— *Артемон, отведи Буратино в темный чулан!*

*Благородный Артемон появился в дверях, показывая белые зубы. Схватил Буратино за курточку и, пятясь, потащил в чулан, где по углам в паутине висели большие пауки.*

О том, что дисциплина и чистописание подразумевают друг друга, советскому ребенку напоминал и Николай Носов в финале «Приключений Незнайки и его друзей» (1953). Исправившийся Незнайка старается читать и аккуратно писать, но — в иллюстрацию к еще незавершенному процессу своего перевоспитания — пока еще не может избавиться от клякс, которые он к тому же всегда слизывает языком:

*Вместо того чтобы идти играть в городки или футбол, Незнайка садился за стол и принимался за чтение. Читал он каждый день по страничке, но и от этого была, конечно, большая польза. Иногда он читал даже по две странички: за сегодняшний день и за завтрашний. Покончив с чтением, он брал тетрадочку и начинал*

*писать. Писал он уже не печатными буквами, а письменными, но сначала они получались у него не очень красиво. Первое время у него в тетради вместо букв выходили какие-то несообразные кривульки и кренделя, но Незнайка очень старался и постепенно выучился писать красивые буквы, и большие, то есть заглавные, и маленькие. Гораздо хуже у него обстояло дело с кляксами.*

*Незнайка часто сажал кляксы в тетради. И к тому же как только посадит кляксу, так сейчас же слизнет ее языком. От этого кляксы у него получались с длинными хвостами. Такие хвостатые кляксы Незнайка называл кометами. Эти «кометы» были у него чуть ли не на каждой страничке. Но Незнайка не унывал, так как знал, что терпение и труд помогут ему избавиться и от «комет».*

В советской детской литературе Николай Носов был, пожалуй, наиболее щедр на истории про кляксы. Из «Веселых рассказов» (1947) маленькие читатели узнавали, как смешливый герой Федя забавлял на уроке класс тем, что специально размазывал себе по лицу чернила, но стал объектом розыгрыша учительницы, испугавшей его тем, что теперь от них нужно ожидать лишаев и язвочек. Перепуганный герой усиленно стирает кляксу с лица, а потом в страхе еще с неделю ждет появления волдырей. Волдыри так и не вскочили, но зато, подытоживает рассказ Носов, «за эту неделю Федя даже разучился на уроках смеяться. Теперь смеется только на переменках, да и то не всегда» [Носов 2001: 79]. В повести Носова «Витя Малеев в школе и дома» (1951) рассказывалось, как приятель главного героя списывал у него упражнение:

*Кончил он тем, что посадил в моей тетради кляксу и отдал тетрадь мне.*

*— Что же это такое? — говорю я. — Брал тетрадь без кляксы. А отдаешь с кляксой!*

*— Я ведь не нарочно посадил кляксу, — говорит Костя.*

*— Какое мне дело, нарочно или не нарочно. Зачем мне в тетради клякса?*

*— Как же я отдам тебе тетрадь без кляксы, когда уже есть клякса? В другой раз будет без кляксы [Носов 2001: 295].*

Носов был далек от назойливого и плоского морализаторства, но возможности для выводов из его историй про кляксы в общем очевидны: смеяться над кляксами допустимо взрослым, детям же — пока у них нет взрослой санкции на такой смех — к кляксам стоит относиться всерьез.

О надлежащей серьезности такого отношения повествовалось и в рассказе Веры Аркавиной «Первая тетрадь», опубликован-

ном в 1954 г. в журнале «Мурзилка». Герой этого рассказа, получивший плохие оценки за помарки и кляксы в своей первой школьной тетради, переписывает ее всю целиком и затем «отправляется по соседским квартирам искать красных чернил, торжествующе приносит их, и всюду, где раньше стояло: „Грязно — 3“, „Опять кляксы — 3“, — он старательно выводит: „Чисто — 5“, „Кляксов нет — 5“». Рецензировавшая на следующий год рассказ Аркавиной в журнале «Знамя» Татьяна Смолянская оценила его исключительно высоко, резюмировав свою оценку морализаторским рассуждением о том, что чистописание главного героя способствует выработке надлежащего характера (не замечая того двусмысленного обстоятельства, что герой не только переписывает тетрадь, но и сам вместо учителя проставляет себе оценки):

*Воспитание характера, оно происходит незаметно. <...> Маленькая победа, но она является залогом многих гораздо более трудных испытаний и побед на только начавшемся жизненном пути мальчика [Смолянская 1955: 186].*

Несколькими годами позже о том, почему так важно писать красиво и чисто, маленьким читателям поведует Александра Раскина в рассказе «Как папа учился писать» (включенном в сборник рассказов 1961 г. «Как папа был маленький», впоследствии многократно переиздававшийся). Здесь это забавная история о том, как выучившийся читать еще до школы папа рассказчика в школе безуспешно пытается овладеть навыками чистописания:

*Да, палочки у него не получались. Но зато кляксы получались просто замечательные. Таких больших и красивых клякс еще никто не делал. С этим были согласны все. И если бы писать учились по кляксам, маленький папа писал бы лучше всех на свете. Ни одна палочка не стояла у него ровно. И на каждой странице сидели большие красивые кляксы.*

*Маленького папу стыдили, ругали, наказывали. Его заставляли переписывать урок два и три раза. Но чем больше он писал, тем хуже были палочки и лучше кляксы.*

Любовь к чтению, как выясняется далее, совсем не равна умению писать и, более того, не означает полноценной грамотности. Так и не выучившийся писать красивыми и ровными буквами выросший герой этого рассказа, хотя и считает себя грамотным, вызывает своими каракулями смех у окружающих и наставительное заключение сына-рассказчика:

*Ах, как хочется теперь папе писать красиво, чисто, хорошим почерком, без клякс! Как хочется ему правильно держать ручку! Как*

*жалеет он, что плохо писал палочки! Но теперь уже ничего не поделаешь. Сам виноват [Раскин 2004: 45].*

Не умножая числа соответствующих примеров, упомянем в том же контексте рассказ Владимира Лидина «Индийский гость», одна из сцен которого кажется вполне иллюстративной к той латентной социальной дидактике, которую могли извлечь советские дети и их родители из уроков чистописания. Первоклассница Лиля рассказывает бабушке о своем первом школьном дне:

*— Мы сегодня ставили палочки, и Надежда Капитоновна сказала, что у меня получилось лучше всех, все палочки ровные и ни одной кляксы. А у Вовы и Андрея кляксы, шумят только, бабушка.*

*— Кляксы — это плохо, — соглашается он. — Лучше без клякс [Лидин 1969: 527].*

Читатель знает при этом, что дед Лили — оперный певец, и по сюжету рассказа чистописательное старание внучки (обращающей здесь же к деду вопрос, насколько он успешен в чистописании) оттеняет повествование о пении и голосе. Так, уже в приведенной цитате те из ребят, кто, по словам Лили, неопячен в чистописании, к тому же предосудительно шумны. А стремление самой внучки избежать клякс на письме приравнивается далее к неизжитой боязни деда-певца взять неверную ноту — «дать петуха» — в ходе предстоящего выступления. Опыт чистописания оказывается, таким образом, не только своеобразным показателем должной дисциплины, но и маркером возрастной социализации. У каждого возраста, говоря иначе, обнаруживаются свои кляксы.

Юмористическая тональность всех этих сюжетов — а их число может быть значительно увеличено — не меняет главного: клякса присутствует в представлении советского ребенка о том мире, попасть в который возможно, только если справиться с трудностями чернильной каллиграфии. Педагогическая неизбежность преодоления трудностей чистописания предопределяется в этих случаях безальтернативностью такого порядка вещей, который определяет собою переход из мира детства в мир взрослых.

Символическое — и именно инициационное — значение клякс в школьном быту выразилось при этом и в характерном детском фольклоре советской поры, тиражировавшем ряд типологически схожих страшилок о кляксах, которые пугающе персонифицировались во всепожирающие и / или душающие чудовища [Чередникова 1995: 192; Лойтер 1995: 90; Науменко 1997: 66–68; Русский школьный фольклор 1998: 126]. Примером литературной (и «слабой») версии той же персонификации

может служить популярный в свое время рассказ В.Г. Сутеева «Мы ищем кляксу», ставший основой одноименного мультфильма (1969), в котором Маша и Ваня отважно ловят хихикающее и пакостящее пятно туши, пытающееся удрать из альбома художника и перебраться на другие книжки.

Представить детские школьные будни *без* уроков чистописания означает в этой системе ценностей разрушение такого порядка, хаос и абсурд — именно так в сборнике стихов Вениамина Жака с говорящим названием «Городок наоборот» (1960) рисовалась действительность, где нет чистописания и разрешены кляксы:

*Дали школам указание  
Отменить чистописание!  
А чтоб клякс побольше было,  
Там оставили чернила  
Исключительно для клякс:  
Не чернила, а кляксила  
Выпускают там сейчас*  
[Жак 1960: 4].

В невыдуманном же мире дело обстоит, конечно, совсем по-другому, как о том напоминали педагоги-методисты, авторы сборника «Вопросы нравственной подготовки школьника к труду» (1962), здесь же подсказывая, с какими текстами надлежит обращаться к детям на уроках:

— *Не для этого делают чернила! — сердито разбрызгивается упавшая на страницу чернильная клякса* [Богданова, Новикова, Куракин 1962: 138].

Вероятно, тем же обстоятельством следует объяснять и своеобразный диссонанс, который отличает мемуарные и литературные упоминания. Для мемуаристов, вспоминающих школьные уроки чистописания, клякса редко становится поводом для шутки, чаще всего это то, что напоминает о бессмысленных школьных строгостях и трате времени. Авторы литературных текстов, адресуемых к детской аудитории, упоминают о кляксах иначе: в этих случаях это именно повод для шутки, подражательской, что те из маленьких читателей, кто все еще ставит кляксы, однажды — научившись этого не делать — тоже будет потешаться над своими былыми оплошностями.

Начальные слова песни М.С. Пляцковского на музыку В.Я. Шаинского «Чему учат в школе» (1975): «Буквы разные писать тонким перышком в тетрадь учат в школе, учат в школе, учат в школе» — подсказывали иерархию, задающую порядок надлежащему научению: от каллиграфии — к знанию, от детства —

к зрелости. Сама условность такой иерархии не исключала юмора: так, в стихотворном сценарии для первого выпуска детского сатирического киножурнала «Ералаш» (1974) Агния Барто изобразила собрание класса, «принципиально» и многословно осуждающего одноклассника Тараса за чернильное пятно у него на носу и требующего для него всяческих дисциплинарных кар. Взрослые зрители этого сюжета в данном случае легко проводили напрашивающиеся параллели между абсурдностью «проступка» Тараса и привычными для советской действительности формами социального (само)контроля.

Но характерная для всей советской идеологии риторическая фигура «предвосхищаемого будущего» дает о себе знать и здесь. Успехи или неудачи чистописания описываются советскими писателями из того будущего, в котором о трудностях чистописания следует судить лишь ретроспективно. Кляксы здесь — это неизбежные, но и своего рода необходимые преграды, обязывающие маленького ребенка к их преодолению для того, чтобы попасть в мир настоящих взрослых. Дисциплинарные требования, физические усилия и гигиенические навыки, сопутствующие школьному чистописанию, могут быть поняты при этом как набор инициационных процедур, смысл которых состоит не в узко прагматическом, но именно социативном целесообразии. Чистописание учит не письму, но неизбежности социального (само)контроля, проявляющего себя в данном случае во множественной «совокупности материальных элементов и техник, служащих оружием, средствами передачи, каналами коммуникации и точками опоры для отношений власти и знания, которые захватывают и подчиняют человеческие тела» — как выражение той «микрофизики власти», о которой рассуждал Фуко [Фуко 1999: 43].

Ритуальные типологии, обнаруживаемые при сопоставлении советского общества и традиционно архаических обществ, оказываются обоснованными здесь в том отношении, в каком они равно демонстрируют принудительность «телесной» социализации субъекта и непосредственность коммуникации, связывающей общество с реальными и воображаемыми инстанциями власти. Отмечавшаяся исследователями неординарно значимая роль, которая придавалась рукописному тексту в идеологической культуре советского общества (например, значению собственноручной подписи обвиняемого в дознавательно-следственных бумагах) и в опосредованном виде — графико-орфографической аккуратности текста как такового (оправдывавшей в те же сталинские годы кажущиеся сегодня неадекватными наказания корректоров и редакторов за типографские печатки), может быть понята как сопротивление самой возможности письма отчуждать — а значит, и освобождать

носителей информации — от прав и обязанностей, призванных осуществлять и поддерживать практики *контактного коммуникативного контроля*, демонстрирующего «телесное» единство общества и идеологии (см. лозунги и пропагандистские клише советского времени: «народ и партия едины», «весь советский народ единодушно поддерживает», «советский народ с чувством глубокого удовлетворения» и т.п.).

Характерно, что современные дискуссии об обоснованности возвращения уроков чистописания в программу начальной школы муссируют по преимуществу аргументы, апеллирующие не столько к образовательной прагматике (стандартам допустимой каллиграфии для зрительного понимания текста, когнитивным эффектам психомоторики ребенка и т.д.), сколько к соображениям общеэстетического, этического, историко-софского и — в конечном счете — идеологического порядка<sup>1</sup>.

### Библиография

- Агаркова Н.Г.* Основы формирования графического навыка у младших школьников // Начальная школа: плюс-минус. 1999. № 9. С. 3–10.
- Аксаков С.Т.* Семейная хроника. Детские годы Багрова-внука. Воспоминания. М.: Художественная литература, 1973.
- Андреев Л.* Полное собрание сочинений. СПб.: Изд. А.Ф. Маркса, 1913. Т. 2.
- Арапова Н.* Промокашка // Наука и жизнь. 2004. № 7. С. 23 <<http://www.nkj.ru/archive/articles/2191/>>.
- Барто А.* Собрание сочинений: В 4-х т. М.: Художественная литература, 1981. Т. 2.
- Безруких М.М., Хохлова Т.Е.* Как писать буквы. М.: Просвещение, 1993.
- Белоусов А.Ф.* Институтки в русской литературе // Тыняновский сборник: Четвертые Тыняновские чтения. Рига, 1990. С. 77–99.
- Берков П.Н.* О переходе скорописи XVIII в. в современное русское письмо // Исследования по отечественному источниковедению. Сб. статей, посвященных 75-летию проф. С.Н. Валка. М.; Л., 1964. (Труды Ленинградского отделения Института истории. Вып. 7.) С. 36–50.
- Бершин В.* История Санкт-галленского письма // Культура аббатства Санкт-Галлен / Под ред. В. Фоглера. Zürich; Stuttgart: Belsler, 1993.
- Богданова О.С., Новикова Л.И., Куракин А.И.* Вопросы нравственной подготовки школьника к труду. М.: Просвещение, 1962.

<sup>1</sup> См., напр., недавние высказывания Умберто Эко о том, что шариковая ручка убила в рукописных текстах «душу, стиль и личность» [Есо 2009]. О современном состоянии проблемы применительно к методике обучения детей письму см.: [Желтовская, Соколова 1987; Стрижакова 1988: 52–55; Селивон 1989: 21–22; Безруких, Хохлова 1993; Илюхина 1999: 37–39; Агаркова 1999].

- Боголюбов Н.Н.* Методика чистописания. Л.: Просвещение, 1963.
- Богоявленский Д.Н.* Психология усвоения орфографии. М.: Просвещение, 1966.
- Василенко И.Д.* Избранное. М.: Советский писатель, 1956.
- Васильева М.А.* Уроки русского языка в начальных классах // Народное образование. 1975. № 8. С. 33–34.
- Введенская А.А., Саакьян А.С.* Наш родной язык. Пособие для учителя начальных классов. М.: Педагогика, 1971.
- Водовозов В.И.* Избранные педагогические сочинения. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Войнович В.* Замысел. Книга. М.: Вагриус, 1995.
- Воронов А.* Федор Иванович Янкович Де-Мириево, или Народные училища в России при Императрице Екатерине II. СПб.: Тип. Едуарда Праца, 1858.
- Гернет Н.* Разрисуй. М.; Л.: Детгиз, 1945.
- Голлербах Э.Ф.* История гравюры и литографии в России. М.; Петроград: Госиздат, 1923.
- Гончаров И.А.* Полн. собр. соч. и писем: В 20 т. СПб.: Наука, 1997. Т. 1.
- Гранин Д.* Собрание сочинений: В 5 т. М.: Вагриус, 1990. Т. 5.
- Гурьянов Е.В.* Психология обучения письму. М.: Изд. АПН РСФСР, 1959.
- Гурьянов Е.В.* Развитие навыка письма у школьников. М.: Учпедгиз, 1940.
- Гурьянов Е.В., Шарбак М.К.* Психология и методика обучения письму в букварный период. М.: АПН РСФСР, 1950.
- Дистервег А.* Начатки детского школьного обучения. СПб.: Тип. Иосафата Огризко, 1861.
- Добролюбов Н.А.* Избранные педагогические высказывания. М.: Учпедгиз, 1949.
- Дорошевич В.М.* Собрание сочинений. СПб.: Товарищество И.Д. Сытина, 1905. Т. 1.
- Драгунский В.* Денискины рассказы. М.: Детгиз, 1959.
- Дьяконов И.М.* Книга воспоминаний. СПб.: Европейский дом, 1995.
- Жак В.К.* Городок наоборот. Стихи. М.: Детгиз, 1960.
- Желтовская Л.Я., Соколова Е.Н.* Формирование каллиграфических навыков у младших школьников. М.: Просвещение, 1987.
- Забелин И.* Домашний быт русского народа в XVI и XVII столетиях. СПб.: Синодальная тип., 1915.
- Иванов Б. В.* Земские школы Ивановского края (конец XIX — начало XX века). Иваново: Ивановский госуниверситет, 2000.
- Илюхина В.А.* Новые подходы к формированию графических навыков // Начальная школа. 1999. № 10. С. 37–39.
- Канонькин Н.П., Щербакова Н.А.* Методика преподавания русского языка в начальной школе. Л.: Просвещение, 1955.
- Клейменова Р.Н.* Книжная Москва первой половины XIX века. М.: Наука, 1991.

- Куприн А.И.* Собрание сочинений: В 9 т. М.: Художественная литература, 1973. Т. 7.
- Лейкин Н.А.* Мои воспоминания // Петербургское купечество в XIX веке / Сост. и коммент. А.М. Конечного. СПб., 2003. С. 121–256.
- Лесков Н.С.* Собрание сочинений: В 11 т. М.: Государственное изд-во художественной литературы, 1957. Т. 6.
- Лидин В.* Главы утра. М.: Советский писатель, 1969.
- Лойтер С.М.* Указатель типов и сюжетов-мотивов детских «страшных» историй // Фольклористика Карелии. Петрозаводск: КарНЦ РАН, 1995. Вып. 9. С. 80–108.
- Мамин-Сибиряк Д.Н.* Собрание сочинений: В 10 т. М.: Правда, 1958. Т. 10.
- Науменко Г.* Русские детские страшилки. М.: Классика-плюс, 1997.
- Начальная школа. М.: Просвещение, 1956. Т. 24.
- Новый англо-русский словарь, сост. по Большому англо-французскому словарю Робинета, Джонсона и Эберса Николаем Грамматиным и Михаилом Паренаго. М., 1811. Т. 2.
- Носов Н.Н.* Рассказы и повести. М.: Эксмо-Пресс, 2001.
- Олдрич Т.Б.* Воспоминания американского школьника / Пер. с англ. Т. Граббе и З. Задунайской. М.: Молодая гвардия, 1991. <[http://lib.ru/INPROZ/OLDRICH/american\\_scholar.txt](http://lib.ru/INPROZ/OLDRICH/american_scholar.txt)>.
- Писемский Ф.М.* Собрание сочинений: В 9 т. М.: Правда, 1959. Т. 9. <[http://az.lib.ru/p/pisemskij\\_a/text\\_0430.shtml](http://az.lib.ru/p/pisemskij_a/text_0430.shtml)>.
- Пляцковский М.С.* Мы с папой — первоклассники. М.: Детгиз, 1964.
- Пругавин А.С.* Законы и справочные сведения по начальному народному образованию. СПб.: Изд-во Поповой, 1898.
- Раевский В.А.* О преподавании чистописания в начальных училищах. Рязань: Тип. губ. правл., 1903.
- Раскин А.* Как папа был маленьким. М.: Астрель, 2004.
- Рейсер С.А.* Палеография и текстология в России нового времени. М.: Просвещение, 1970.
- Рейсер С.А.* Русская палеография нового времени. Неография. М.: Высшая школа, 1982.
- Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Ред. В.В. Давыдов. М.: Большая российская энциклопедия, 1999. Т. 2.
- Русский школьный фольклор: от «вызываний» Пиковой дамы до семейных рассказов / Сост. А.Ф. Белоусов. М.: Ладомир, 1998.
- Салтыков-Щедрин М.Е.* Собрание сочинений. М.: Художественная литература, 1965. Т. 17.
- Селивон В.* Музыка, рисование и письмо // Семья и школа. 1989. № 5. С. 21–22.
- Смолянская Т.* Журнал для малышей // Знамя. 1955. Кн. 3. С. 186.
- Стоян П.Е.* Малый толковый словарь. СПб.: Русская школа, 1913. Т. 2.
- Стрижакова М.Т.* От рисунка к букве // Начальная школа. 1988. № 9. С. 52–55.

- Тараховская Е.* Стихи и сказки. М.: Детгиз, 1963.
- Татьяничева Л.К.* Дело мастера боится. Челябинск: Книжное изд-во, 1959.
- Толстой Л.Н.* Собрание сочинений: В 22 т. М.: Художественная литература, 1978. Т. 1.
- Ушаков Д.Н.* Толковый словарь русского языка. М.: Советская энциклопедия, 1934. Т. 1.
- Фуко М.* Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / Пер. с фр. В. Наумова. М.: Ad Marginem, 1999.
- Чарская Л.А.* Записки институтки / Сост. и послесл. С.А. Коваленко. М.: Республика, 1993. <<http://knigo.com/ch/CHARSKAYA/zapins.html>>.
- Чередникова М.П.* Современная русская детская мифология в контексте фактов традиционной культуры. Ульяновск: Изд-во Ульяновского университета, 1995.
- Чехов А.П.* Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. М.: Наука, 1984. Т. 5. <<http://ilibrary.ru/text/1366/p.1/index.html>>.
- Чистов К.В.* Специфика фольклора в свете теории информации // Типологические исследования по фольклору: Сборник статей памяти Владимира Яковлевича Проппа (1895–1970). М., 1975. С. 26–43.
- Чуковский К.И.* Серебряный герб. М.: Детгиз, 1963.
- Чуковский К.И.* Собрание сочинений: В 6 т. М.: Художественная литература, 1969. Т. 1.
- Anthropologie der Medien: Mensch und Kommunikationstechniken / Hrsg. J. Albertz. Berlin: Freie Akademie, 2002.
- Eco U.* The Lost Art of Handwriting // The Guardian. 2009. Sept. 21.
- Im Zauber der Zeichen. Beiträge zur Kulturgeschichte des Mediums / Hrsg. J. Ahrens, S. Braese. Berlin: Vorwerk 8, 2007.
- Inszenierte Imagination. Beiträge zu einer historischen Anthropologie der Medien / Hrsg. W. Müller-Funk. Wien: Springer, 1996.
- Lachmann R.* Kalligraphie, Arabeske, Phantasma. Zur Semantik der Schrift in Prosatexten des 19. Jahrhunderts // Poetica. 1997. Bd. 29. Heft 3–4. S. 455–498.
- Matthias U.* Medien — Gehirn — Evolution: Mensch und Medienkultur verstehen; eine transdisziplinäre Medienanthropologie. Bielefeld: Transcript, 2009.