

А. А. САЛЬНИКОВА

«СВОИ» И «ДРУГИЕ», ВЗРОСЛЫЕ И ДЕТИ В ВИЗУАЛЬНОМ РЯДЕ ТАТАРСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО БУКВАРЯ «АЛИФБА» (КОНЕЦ 1980-Х – 1990-Е ГГ.)¹

В статье на примере визуального ряда татарского национального букваря «Алифба» показана специфика репрезентации «своих» и «других» в учебном тексте, предназначенном для самой младшей возрастной категории учащихся. Путем сопоставления позднесоветских и ранних постсоветских учебников прослежена трансформация в них образа «другого», механизмы его представления, замещения и вытеснения, конструктивная и конструирующая роль «инаковости» в наделении детей национальной идентичностью. Показано влияние политической и социокультурной ситуации в Татарстане конца 1980-х – 1990-х гг. на содержание визуальных текстов и соотношение в них национального и постсоветского дискурсов.

Ключевые слова: национальный букварь, Татарстан, национальная идентичность, визуализация, деконструкция текста.

Перефразируя известный афоризм Нормана Дугласа – «об идеалах нации можно судить по ее рекламе», скажем: об идеалах нации можно судить по ее букварям. В самом деле, букварь в наиболее четком и завершенном виде воссоздает образ некой «идеальной реальности», каким он сформировался и отложился во «властном» сознании, каким транспонировался в образовательно-воспитательный процесс, и, соответственно, каким он должен был отразиться и закрепиться в сознании детей.

Значение букваря многократно возрастает в ситуации культурного соседства, противоречивого сочетания сосуществующих в едином пространстве культур, с их противоборством, с присущей каждой из них тенденцией к доминированию и, вместе с тем, с их взаимопроникновением и взаимообогащением. Так называемые «национальные» буквари – учебные издания на национальных языках – призваны, в первую очередь, обучить родному языку детей «своего» народа. Но зачастую не менее важной их задачей является обучение «чужому» языку детей «других», живущих рядом, обогащение и диверсификация за счет освоения этого языка межнациональных коммуникативных практик и расширение возможностей проникновения «своей» культуры в культуры этих «других». В силу объективных и субъективных обстоятельств,

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 11-06-00275а «Семантико-педагогическое исследование иллюстраций в учебной литературе для начальной школы 1986-2006»).

ограничивающих и сужающих в ряде случаев доступ к инокультурным и иноязычным текстам, именно «национальные» буквари становятся подчас теми единственными вратами, через которые дети попадают в мир «других» (взрослых, этнически отличных и пр.). Успешно сочетая в себе образовательную, воспитательную, художественно-эстетическую и развлекательную функции, букварь становится для ребенка главным культурно-конструирующим текстом, тяготеющим к канонизации.

Особенно существенной становится роль букварных изданий в условиях борьбы за этнокультурное возрождение, становления национального самосознания. За подчеркнутой внешней деидеологизацией скрывается явная политическая ангажированность: национальный букварь обычно пропагандирует те образцы «национальной» жизни и «национального» поведения, которым следует подражать, причем, принимая во внимание целевую читательскую аудиторию, делает это в доступном и понятном для ребенка виде. По мнению психологов, «в полиэтнических регионах ребенок очень рано усваивает стиль межэтнических отношений; у него формируется глубинно присущая ему эмоциональная позиция по отношению к своему и другому этносу, проживающему в едином геоисторическом пространстве»². Бинарная оппозиция «мы – они» на межэтническом уровне осознается детьми достаточно четко. И потому то значение, которое будет в нее заложено, имеет огромный смысл и далеко идущие последствия для самих этих детей и для будущих судеб тех этносов и наций, к которым они принадлежат.

В этой связи весьма показательным является пример татарского национального букваря «Алифба», имеющего многовековую историю развития и богатый опыт функционирования в мультикультурном пространстве. Возникнув, по утверждению ряда специалистов, еще в период Волжской Булгарии³ (утверждения эти опираются, правда, только на косвенные источники – на содержащиеся в трудах арабских и татарских средневековых авторов сведения о наличии разветвленной сети образовательных учреждений у татар в XII–XIV вв.), и совершенно достоверно существуя уже в последней четверти XVIII в.⁴, татарский национальный букварь прошел сложный путь вместе с развитием самого татарского этноса, сыграл исключительную роль в процессе становления татарской

² Мухина. 1999. С. 315.

³ Амирханов. 1992. С. 36-37; Сабирзянов. 2002. С. 478 и др.

⁴ В 1778 г., в типографии Московского университета печатается первый татарский букварь для обучения учащихся русских гимназий татарскому языку — «Азбука татарского языка с обстоятельным описанием букв и слогов». Автором его был преподаватель татарского языка Первой казанской гимназии Сагит Хальфин.

нации⁵, в формировании у татар новометодной, «протосветской» образовательной традиции⁶, впоследствии – в превращении татарского народа в «один из братских народов великой многонациональной социалистической Родины» и наделении его «советскостью», а затем – в процессе суверенизации Татарстана и его борьбе за обретение независимости. Букварь в значительной степени отразил на своих страницах и всю долгую и непростую историю отношения к Иному, причем само представление об этом Ином и «инаковости» неоднократно менялось. Эти процессы могут быть прослежены и путем сопоставления позднесоветской и ранней постсоветской «Алифбы», отчетливо демонстрирующих и трансформацию отображаемого образа Иного, и механизмы его презентации, вытеснения и замещения, и конструктивную и конструирующую роль «инаковости» в ходе обретения национальной идентичности.

Учитывая тот факт, что в смешанном (креолизованном) букварном тексте визуальное (особенно на первых порах обучения) доминирует над вербальным, мы сосредоточили внимание на характеристике и анализе визуального ряда. Букварь – учебник, предназначенный не только для чтения, но в значительной степени для рассматривания, – позволяет выяснить, насколько полно и репрезентативно отражалась на страницах этого учебного издания, свободно функционирующего в гетерогенном политическом, социальном и культурном пространстве и являвшегося его продуктом, сама эта гетерогенность и как она соотносилась с национальным дискурсом. Рассмотрение вопроса о том, как репрезентировались в «Алифбе» «свои» и «другие», дети и взрослые, позволяет выяснить, насколько такая репрезентация, а, следовательно, и сама «Алифба», способствовала сохранению и упрочению межнациональной толерантности, делающей Татарстан, по мнению ряда политиков и ученых, поистине уникальным феноменом в глазах мирового сообщества.

Иллюстрации «Алифбы» образуют самостоятельный, достаточно целостный, законченный визуальный текст, который может быть подвержен процедуре прочтения и интерпретации, с применением достаточно широко употребляемой в современном исследовательском дискурсе практики «разглядывания» источника, когда визуальный текст прочитывается подобно «телесной партитуре»⁷. При этом мы вполне осознавали определенную ограниченность выводов, поскольку «рассматривали» букварь глазами взрослого, а не ребенка. Несмотря на вы-

⁵ Усманова . 2004. С. 110.

⁶ Этот термин был применен для характеристики сочинений ряда представительниц татарской исторической мысли рубежа XIX-XX вв. (Там же. С. 112).

⁷ Дашкова. 2002. С. 105-106.

сокую степень «навязывания» детям взрослых (учителя, родители и пр.) трактовок содержащихся в букваре визуальных символов и образов, дети определенно «прочитывают» и объясняют их по-своему, исходя из собственных, детских представлений об окружающем мире и понимания своего места в нем. Поэтому изучение детских интерпретаций букварного текста (как вербального, так и визуального) представляет собой важную исследовательскую задачу, причем применительно к текстам национального букваря необходимо сопоставлять трактовки и «прочтения», предложенные как «своими», так и «другими» детьми.

Процесс суверенизации и борьба Татарстана за обретение независимости сопровождалась острой полемикой по вопросу о будущем национального языка, путях и способах его развития, ведь именно языку в ходе «татарского национального возрождения» была отведена роль «основы национальной жизни»⁸. Принятая 30 августа 1990 г. Декларация о государственном суверенитете Татарской ССР провозгласила, а последовавшая за ней Конституция Республики Татарстан от 6 ноября 1992 г. законодательно закрепила наличие в республике двух равноправных государственных языков – татарского и русского. Принятие законов «О государственных языках Республики Татарстан» (8 июля 1992 г.), «Об образовании» (19 октября 1993 г.), а также «Государственной программы Республики Татарстан по сохранению, изучению и развитию языков народов РТ» (24 июля 1994 г.) призвано было наполнить конституционные установки реальным содержанием.

Одним из наиболее быстрых и доступных путей решения проблемы представлялось возрастание удельной доли татарского языка в образовании, в том числе посредством расширения сети национальных и смешанных школ и обучения татарскому и русскому языку в равных объемах в русских школах и классах. Однако задача эта была отнюдь не простая. В связи с попытками воплощения в СССР идеи создания новой исторической общности людей – советского народа с единым сакрализованым советским русским языком – сфера функционирования татарского языка в Татарстане к 1990-м гг. резко сузилась: если в 1960/61 уч. г. было 1458 татарских школ, в которых обучалось 118 700 учащихся, то через двадцать лет число школ сократилось до 995, а число учащихся – до 104 400. В 1988/89 уч. г. в результате специально принятых мер число татарских школ несколько возросло – их стало 1059, но отток контингента предотвратить не удалось: в национальных школах (в большинстве своем – сельских) занималось 70 103 школьника, что составляло лишь

⁸ Тагиров. 2001. С. 69-73.

около 12% от всех учащихся республики⁹. Данные социологических опросов конца 1980-х гг., показали, что в Казани 80% школьников-татар не владели родным языком даже в минимальном объеме¹⁰. На более чем 200 русских школ здесь приходилась лишь одна татарская¹¹. Как отмечал в 2001 г. известный историк и политик И. Р. Тагиров, процесс «возрождения языка очень сильно уступал процессу его исчезновения»¹².

В этих условиях остро встал вопрос об учебниках татарского языка для начальной школы, особенно о букварях: тысячи детей, в том числе русскоязычных, впервые переступали школьный порог, и всех их нужно было учить татарскому языку. В идеале для разных типов школ и разных категорий учащихся нужны были разные буквари. Вплоть до второй половины 1990-х гг. в ходу было два издания, отличавшихся адресатом – для носителей и не носителей национального языка. С 1986 г. Татарское книжное издательство (с 1993 г. — издательство «Магариф» («Просвещение»))¹³ выпускало «Алифбу» Р. Г. Валитовой и С. Г. Вагизова для первого класса 4-летней татарской школы (в официальных документах Министерства образования и науки РТ прозванную «красной» по цвету обложки). Однако большинство татарстанских детей в 1990-е гг. обучалось по «синей» «Алифбе» для трехлетней начальной школы, созданной теми же авторами еще в 1964 г. и выдержавшей более 30 переизданий. Именно «синяя» «Алифба» была «главным» букварем, и сегодня многие учителя татарского языка по-прежнему продолжают считать ее лучшим учебником для начинающих.

Позднесоветская «синяя» «Алифба»¹⁴ представляла собой довольно типичный советский учебник со встроенным национальным дискурсом и в чем-то, безусловно, была очень близка известному «Букварю» В. Г. Горещкого¹⁵. Но если темпоральная модель «Букваря» и «Алифбы» во многом совпадали (доминанта «наших дней»), этого никак нельзя было сказать о модели пространственной. Визуальный ряд «Букваря» открывал перед ребенком огромный, пока еще не познанный, но познаваемый мир, населенный «другими» людьми. Вот огромная красная

⁹ Агеева. 2000. С. 51.

¹⁰ Бареев. 1989.

¹¹ Султанбеков, Харисова, Галямова.. 1998. С. 430.

¹² Тагиров. 2001. С. 69.

¹³ Учебно-педагогическое издательство «Магариф» было создано по распоряжению правительства Татарстана в 1992 г. Главной его задачей стало издание учебной литературы на татарском языке и обеспечение ею учащихся русскоязычных школ. Уже к 1995 г. заказ властей был выполнен полностью.

¹⁴ Валитова, Вагизов. 1987-1991.

¹⁵ Горещкий, Кирюшкин, Шанько. 1987-1991.

карта «СССР – страны мира и труда», которая «велика и красива». В этой большой стране есть разные города – вот Красная площадь в Москве, набережная Невы с крейсером «Аврора» в Ленинграде, другие безмянные, но прекрасные советские города, вот широкие и полноводные реки – Дон, Днепр, Двина. Мир этот по мере знакомства с букварем все более расширялся: изображенные в «Букваре» самолеты «Аэрофлота» всегда могли перенести в любую точку земного шара, а быстро мчащийся поезд – доставить в любую точку назначения. Вот портрет Юрия Гагарина – «советского человека», первым побывавшего в космосе и облетевшего на космическом корабле «голубую планету Земля», на которой живут «дети разных национальностей. У них различный цвет кожи. И говорят они на разных языках». А вот и сами эти дети, одетые в национальные костюмы, на фоне голубого неба со взмывающими ввысь белыми голубями. Они «другие», но, как и все советские дети, «хотят счастья, светлого, солнечного неба» и готовы вместе с советскими ребятами «бороться за мир»¹⁶. Сам букварь, по утверждению его авторов, как раз и существовал для того, чтобы, как сказано в фактически завершающем его стихотворении, увидеть «весь СССР, всю Землю с этой вышки»: «Тебе чудесные края откроет путь от “А” до “Я”»¹⁷.

Предназначение «Алифбы» оказывалось совсем иным, хотя нигде прямо и не декларировалось. Однако анализ и вербальной, и в еще большей степени визуальной составляющей этого учебника отчетливо свидетельствовал о том, что изображаемая на его страницах реальность была пространственно ограничена, а представленная на них культура преимущественно (если не сказать – исключительно) сельской. Подобный подход неизбежно вел к сознательной «фрагментации», «самопоглощенности», сокращению масштаба изображенной на страницах учебника действительности. Именно село олицетворяло здесь Родину. Репрезентируемый образ жизни, занятия и поведение и детей, и взрослых, «населяющих» учебник, были типичны для людей, живущих в деревне, в селе, в крайнем случае, в районном центре, но уж никак не в большом городе. «Сельский» дискурс разворачивался уже на обложке. Там была изображена радостная, улыбающаяся первоклассница, которую по дороге в школу в этот ее первый школьный день сопровождали не родители, не сверстники, не забавные персонажи известных сказок, как у Горьцкого, а дворовая собачонка. Такая картинка выглядела более чем странной применительно к ситуации большого города.

¹⁶ Там же. С. 54, 59, 71, 72, 77, 78, 91, 101, 124.

¹⁷ Там же. С. 125.

«Сельские» персонажи были представлены в учебнике как «образцы социального поведения». На картинках букваря дети вместе со взрослыми участвовали в сборе урожая, пасли лошадей, набирали воду в ведра на колонке, катались на санках с горы на фоне деревенского пейзажа, помогали родителям на конюшне, на пасеке, в крольчатнике, на птичьем дворе, а сопровождающие тексты поясняли, что Алсу носит воду, Марат и Самат поят лошадей, Сабир и Булат собирают мед, Чулпан кормит цыплят, Якуп и Гаяз кормят кроликов и т.д.¹⁸ Дети ходили на экскурсию на элеватор, а на концерт – в сельский клуб. «Классическая» букварная иллюстрация «Семья», изображавшая сгрудившихся у экрана телевизора родителей с детьми и бабушку, сопровождалась следующим текстом: «Наша семья большая. Отец и мать работают в колхозе. Марьям-апа на ферме смотрит за скотом»¹⁹.

В позднесоветской «Алифбе» не было ни одной картинке с изображением Казани, не говоря уже об изображении других городов России и мира. Детишки из татарского букваря никогда не покидали родного села (исключение составляет лишь иллюстрация к тексту «Слон», детям удалось увидеть его в зоопарке²⁰), они радостно махали вслед пролетавшим мимо самолетам, совсем не собираясь, в отличие от своих букварных сверстников, куда-либо улетать на них сами²¹. В некоем абстрактном «большом городе» на странице 76 идущие в школу дети были изображены на фоне 5–8-этажных домов, а в сопроводительном тексте сообщалось, что в этом городе есть «завод», «фабрика», «много машин и людей на улицах» и «много школ» («много» — это сколько?).

Очень показательно визуальное представление в «Алифбе» ряда повседневных понятий, например, понятия «машина». Впервые ребенок встречался с ним на странице 27, где был изображен трактор с сеялкой, а под ними надпись: «Это машина. Машина сеет». На странице 31 изображался комбайн. Сопроводительный текст гласил: «Это машина. Машина рожь убирает». На странице 71 была изображена погрузка тракторов на железнодорожную платформу на фоне заводских корпусов, а в приводимом ниже тексте пояснялось, что на заводе делают машины, которые в колхозах и совхозах «сеют, жнут, молотят, веют». Единственный изображенный в учебнике легковой автомобиль появлялся только на странице 92 и то на Красной площади в Москве.

¹⁸ Валитова, Вагыйзов. 1989. Б. 16, 34, 48, 53, 56, 61 и другие.

¹⁹ Там же. Б. 78.

²⁰ Там же. Б.72.

²¹ Ср.: Горейцкий, Кирюшкин, Шанько. 1989. С. 30; Валитова, Вагыйзов. 1989. Б. 32.

Такая сознательная отстраненность и закрытость от городской жизни в «Алифбе» в принципе была вполне объяснима. Учебник создавался для татарских сельских школ, подготовившие его специалисты сами были преподавателями Арского педагогического училища, и применялся он в то время, когда отток молодежи из села превратился в острую и трудноразрешимую проблему. Так зачем же было живописать перед юными, неокрепшими еще умами все прелести и соблазны городской жизни? Не лучше ли было просто умолчать об этом и максимально «эстетизировать» сельскую жизнь как идеал повседневности?

Национальный дискурс в советской «Алифбе» был сильно потеснен дискурсом советским. Сигнификация национального осуществлялась путем стереотипных визуальных образов и простейших комментирующих их слов, фраз и текстов. «Алифбу» населяли и очеловечивали татарские дети и их родители, одноклассники и учителя, друзья и соседи. Их изображения были достаточно стандартизированы, а «национальные» маркеры – типичны и немногочисленны: четко вырисованные антропологические черты лица, элементы национальной одежды (тюбетейки на головах мальчиков, платки на головах женщин, особенно пожилых), изображение национальной борьбы на празднике Сабантуй, танцоров в национальных костюмах на сцене, имена детей. Национальный дискурс татарского советского букваря не был ни назойливым, ни наступательным, ни уж тем более агрессивным. Русских в «Алифбе» не было вообще, как, впрочем, не было здесь и представителей других «братских народов» СССР. Если в «Букваре» Горьцкого мы находим визуальный образ этой самой «братской дружбы» многонационального советского народа (на фоне все той же «красной» карты с надписью «СССР» изображены улыбающиеся дети – представители 15-ти союзных республик в национальных костюмах)²², то для «Алифбы» такой сюжет был неприемлем и даже опасен. Ведь изображение представителя автономной республики в одном ряду с его союзными сверстниками было бы политически не корректно и могло быть неправильно понято.

Принимая во внимание схожесть социальной судьбы жителей советской деревни, вне зависимости от их национальной принадлежности, можно предположить, что нишу архетипического «другого» занимали в позднесоветской «Алифбе» не столько русские, сколько горожане. Однако встретить их на страницах учебника было практически невозможно. Поэтому маленький читатель букваря волен был сам составлять представление об этих «других», исходя из своего детского опыта и

²² Там же. С. 127.

восполняя пробелы за счет использования других источников информации (рассказы взрослых, телевидение и т.д.) и собственной фантазии.

Ситуация резко изменилась в начале 1990-х, когда крах советской системы и борьба за суверенитет и национальное возрождение потребовали «переписывания» «Алифбы» в рамках этнонационального канона.

Ранние постсоветские буквари, по существу, представляли собой лишь исправленный и дополненный вариант позднесоветских изданий. Не составила исключения в данном случае и «Алифба», медленно и постепенно избавлявшаяся от проявлений «советскости».

Возможности отхода от общесоветской педагогической парадигмы создали гораздо более комфортные, чем прежде, условия для утверждения и укрепления в букваре национальной культурной специфики. Хотя «национальные» маркеры оставались в визуальном ряде «Алифбы» 1990-х гг. практически неизменными²³ (все те же четко прописанные антропологические черты лица, тюбетейки, платки, ичиги, книги на татарском языке на полках, портреты классиков татарской литературы — Габдуллы Тукая, Галимджана Ибрагимова, Мусы Джалиля, праздник Сабантуй, выступление татарского детского танцевального ансамбля, имена детей), в новых условиях «суверенизации» персонажи национального букваря должны были не просто демонстрировать атрибуты национальной культуры — они должны были стать носителями и трансляторами национальных традиций и ценностей, более того — некой «этнической эксклюзивности». Вот тут-то вполне и пригодилась «сельская» ориентация учебника, поскольку именно сельское социокультурное пространство характеризуется «традиционностью». Однако если подобное сочетание «национального» и «сельского» было вполне уместно вплоть до начала 1990-х гг., когда «Алифба» была ориентирована на сельскую татарскую школу, то теперь ситуация существенно изменилась. По этому букварю стали учиться городские дети, и подобное выстраивание нарратива неизбежно обрекало учебник на коммуникативный разрыв и трудности в понимании и транскрибировании предложенных текстов, причем как русскими, так зачастую и татарскими городскими школьниками. Городской ребенок был удивлен — ведь он редко видел на улице мальчиков в тюбетейках, а маму в домашней обстановке — в белом головном платке. Он испытывал ощущение скорее не мультикультурности, а некой инако-

²³ К «Алифбе» 1990-х гг. применимо понятие «учебниковой» инерции — набор усвоенных в начале 1990-х гг. штампов переходил из издания в издание, «не становясь объектом какого-либо переосмысления, превратившись в практически невидимый и неосязаемый, но весьма унылый стереотип», главным достоинством которого было соответствие стандартному национальному канону. (Касьянов. 2004. С. 85).

ности. В учебнике, таким образом, был нарушен один из главных для детского издания принципов – принцип узнаваемости и, соответственно, ощущения принадлежности, «близости» (“belonging”), которая, как известно, конструируется социально²⁴. Этот букварь скорее разъединял, нежели объединял, хотя и не ставил перед собой такой задачи.

Совершенно другую картину являла собой «красная» Алифба Р. Г. Валитовой и С. Г. Вагизова для первого класса 4-летней татарской школы, которая преимущественно в татарских школах и классах и применялась. Это был букварь, обучавший – в отличие от «синей» «Алифбы» – родному языку, и потому национальный дискурс был здесь обозначен гораздо сильнее. Рассмотрим в качестве примера издание 1995 г.²⁵, когда, с одной стороны, прошло еще не так много времени, чтобы полностью «переписать» учебник, а, с другой, вполне достаточно, чтобы существенно обновить и видоизменить его.

«Красная» «Алифба» была учебной книгой, существенно расширившей свой пространственный охват по сравнению с «синим» изданием. Хотя она еще и не выводила ребенка за границы Татарстана, но с традиционной «сельскостью» отныне было покончено. В книгу были включены картинки с изображением столицы республики – Казани и отдельных достопримечательностей города, скверов, площадей и памятников столицы Татарстана. Изображенные в букваре современные средства передвижения заключали в себе потенциальную возможность перемещения, причем в комфортных условиях и на большие расстояния (самолет «Аэрофлота», электровоз и пр.)²⁶. Теперь «машиной» для юного пользователя букваря был и грузовик, и автобус, и легковой автомобиль²⁷, хотя и представленная в учебнике сельскохозяйственная техника выглядела вполне современно²⁸.

«Этнокомпонент» в «красной» «Алифбе» середины 1990-х гг. резко усилился: в том или ином проявлении он присутствовал практически на каждой странице. Многие дети и взрослые изображены в национальной одежде или с ее отдельными атрибутами: мальчики и мужчины в тюбетейках, девочки – в фартуках, женщины – причем не только пожилые (как в «синей» «Алифбе»), но и молодые – в головных платках, повязанных особым образом, фартуках, ичигах и кожаных тапочках с национальным орнаментом, в серьгах специфической формы, в браслетах на

²⁴ Ваитан .1991. Р. 12-27.

²⁵ Валитова, Вагыйзов. 1995.

²⁶ Там же. Б. 77,100.

²⁷ Там же. Б. 89.

²⁸ Там же. Б. 18, 70,102.

обоих запястьях и т.д. Характерно, что молодые женщины облачались в традиционную одежду преимущественно в домашней обстановке, а пожилые повсеместно²⁹. Девочка Нафиса в день своего рождения, в отличие от приглашенных подружек, наряжена в национальный костюм³⁰. Одновременно вне дома мы видим женщин в современной одежде: врача в белом халате-мини (с. 14), учительницу физкультуры в облегающих узких брючках и свитерке (с. 42), учительницу начальных классов – с хорошей стрижкой «каре» и в стильной красной кофточке (с. 56).

В книге появилось много героев татарских народных сказок, существующих и в авторских пересказах («Болтливая утка» А. Алиша, «Водяная» и «Шурале» Г. Тукая), которые, что вполне естественно, также были одеты в татарскую национальную одежду³¹. В такую же одежду были облачены и персонажи русских народных сказок (скажем, Лиса и Журавль)³². Любимыми куклами у девочек тоже были отнюдь не Барби, а куклы в национальных костюмах³³. В букваре присутствовал визуальный материал, повествующий о национальном народном промысле – изготовлении кожаных сапог (ичигов)³⁴. Хотя в детском саду детям предлагали ставшие уже вполне «интернациональными» «борщ, щи и кашу», в гостях их угощали татарскими национальными блюдами – эчпочмаком и бэлешом³⁵. Юные джигиты скакали на игрушечных лошадках с развевающимся флагом суверенного Татарстана в руках (с. 30). Красно-зеленые цвета флага преобладали даже на их головных уборах – тюбетейке и жокейке. Двое других играющих в песочнице ребяташек – мальчик и девочка – с восхищением смотрели им вслед³⁶.

Большой знаковый смысл несла картинка, изображающая татарского мальчика в национальном костюме с указкой у огромной красной карты с надписью «Татарстан». Мальчика окружали его сверстники в костюмах бывших союзных республик, а ныне независимых государств. Была среди них и русская девочка в сарафане и кокошнике. Внизу располагался текст: «Вот карта Татарстана. Татарстан – Родина. Родина –

²⁹ Там же. Б. 15, 31, 32, 34, 55, 60, 65, 72, 75, 104 и другие.

³⁰ Там же. Б. 110.

³¹ Там же. Б. 22, 36, 68. Попутно заметим, что изображая главную героиню одноименной сказки – золотоволосую Водяную, художник не погрешил против сюжета и не побоялся вполне целомудренно, но совершенно открыто показать обнаженное женское тело, что совершенно не соответствовало правилам «букварных» изданий.

³² Там же. Б. 12.

³³ Там же. Б. 5, 8, 28, 32 и другие.

³⁴ Там же. Б. 47.

³⁵ Там же. Б. 110, 116.

³⁶ Там же. Б. 30, 52.

страна (край) дружбы. А они – дружные братья». Отныне, наконец, стало возможным сделать то, что недопустимо было в советской «Алифбе»: Татарстан был представлен в тексте и на картинке наравне с другими, равным среди равных, в том числе и с Россией³⁷. Не удивительно, что воспитанные на таком букваре дети впоследствии часто ошибались, определяя политико-географический статус Татарстана, и при опросах даже восьмиклассники нередко называли его «страной»³⁸.

Оптика указанного букваря не представляла возможности для ознакомления ребенка с таким феноменом, как «нетитульные» этнические группы. И это четко прослеживалось даже визуально. Черты лица букварных персонажей были тщательно прописаны и не оставляли сомнений в их этнической принадлежности. Во всем учебнике при изображении жителей Татарстана, больших и маленьких, не встречалось ни одного блондина, которых на самом деле даже среди татар более чем достаточно. Не встречалось в нем и ни одного русского имени. Таким образом, герои «Алифбы» как будто сознательно изолировались от окружающего их многонационального пространства. Иные «другие» представлены были в указанном букваре также очень ограниченно. Помимо вышеописанной сцены у карты Татарстана, можно упомянуть, пожалуй, лишь торжественное шествие по бахче, усыпанной не только плодами, но и цветами, улыбающихся детей, радующихся богатому урожаю. Это представители среднеазиатских государств – девочка, несущая большую дыню, и мальчик верхом на ослике, везущий арбуз, а вместе с ними – и татарский мальчуган, с трудом удерживающий в руках огромную тыкву. Все дети одеты в национальные костюмы.

Однако несправедливо было бы не заметить, что в этом учебнике уже был виден размах, выход за узкие, «ограничительные» территориальные рамки, сочетавшийся со строгим «родиноведческим» подходом, и при этом — с несвободой от идеологии.

Таким образом, 1990-е гг. ознаменовались в Татарстане постепенной, но, в конечном итоге, достаточно радикальной деконструкцией прежнего букварного текста и поисками его современных аналогов. Этого требовала новая политическая и социокультурная ситуация, складывавшаяся и в самой республике, и в России в целом, влияние которой легко прочитывалось на страницах букварных изданий, в том числе и в содержащихся в них визуальных текстах. Политическая конъюнктура выступала здесь, безусловно, не столь оголтело и прямолинейно, как в

³⁷ Там же. Б. 52.

³⁸ Об этом см. подробнее: Сальникова. 2007. С. 223.

букварях советского периода, но обязательно присутствовала, подчас – в скрытой, латентной, вероятно, не всегда понятной и «прочитываемой» ребенком с первого взгляда и требующей дополнительных разъяснений и комментариев со стороны взрослых, форме.

Национальный дискурс безусловно доминировал в постсоветских татарских букварях и определял их суть. Именно посредством его и шло, по существу, постулирование этой самой «постсоветскости». Одной из основных, если не главной задачей «Алифбы» в рассматриваемый период, стала задача формирования и укрепления национальной идентичности и складывания понятия национального «мы». Татарский ребенок и члены его семьи – родители, бабушки и дедушки, братья и сестры, дяди и тети – оставались, как, впрочем, и в советское время, главными героями татарского букваря и именно на данных персонажах была возложена эта важная политико-воспитательная миссия.

Национальное «мы» господствовало в «Алифбе» априорно и всецело, не допуская актуализации образа «другого» и – благо – сопоставления или противопоставления образов «своих» и «других». Такой подход представлялся, безусловно, возможным, и, как показывает практика, всегда успешно реализовывался в учебниках иностранного языка. Но то, что было применимо к изучению и проникновению в мир действительно культурно и территориально отстоящих «других», оказывалось, вероятно, далеко не самым продуктивным в условиях ситуации «срединности», которую воплощал собой Татарстан³⁹. Здесь сложился многовековой опыт сосуществования двух основных для этого региона национальных общностей – татарской и русской, сплавленных в едином «культурном котле» и не потерявших при этом своего своеобразия. Эта мультикультурная среда окружала татарстанцев с момента их рождения, они сами являлись ее неотъемлемой составной частью, и потому отсутствие ее в национальных букварях существенно обедняло эти издания, снижая степень их полноты и достоверности отображения действительности.

В роли слабо обозначенных «других» оказались в «Алифбе» и представители современной городской культуры. Отстраняясь от нее, как таковой, и от неразрывно связанных с нею достоинств и недостат-

³⁹ По мнению ряда современных исследователей, модель ситуации «срединности», предложенная Р. Уайтом (White R. 1991) и трактуемая им как «процесс взаимного и творческого непонимания» (Р. 53), успешно работает и в условиях Казани – «имперского “хартленда”, где русские и татары (православные и мусульмане) не были ни “друзьями”, ни “врагами”. Они были “соседями, и их каждодневные отношения на межгрупповом и индивидуальном уровнях формировались в *ситуации срединности* (выделено авторами)». (Редакция Ab Imperio. 2010. С. 12).

ков, преимуществ, соблазнов и пороков современного постсоветского общества потребления, воспевая «пастушескую» идиллию отлакированной сельской жизни, «Алифба» 1990-х уже плохо вписывалась в складывавшуюся тогда ситуацию, отмеченную постепенным возрастанием роли Татарстана в общемировых процессах, встраиванием его в Большой мир и охватившие его глобализационные тенденции.

Анализ «Алифбы» 1990-х гг. показал, что и ранние постсоветские модели построения национального букваря, базирующиеся на принципе встраивания национального компонента в прежнюю единую советскую схему и ее последующее размывание, и более поздние его образцы, прямо и открыто опирающиеся на концепцию «этнической эксклюзивности» и «идеальный» образ нации, оказались не состоятельными с точки зрения достоверного и репрезентативного описания нового политического, экономического и социокультурного пространства Татарстана и населяющих его субъектов – как больших, так и маленьких. Они не сумели стать той «зоной культурного билингвизма», о которой писал Ю. М. Лотман⁴⁰, и которая так необходима была и самому многонациональному Татарстану, и его юным жителям. Противопоставить им можно было бы, пожалуй, лишь «Азбуки» и другие учебные пособия, предназначенные для обучения русскому языку учащихся татарских школ, где межнациональные коммуникации были обозначены гораздо сильнее⁴¹.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Агеева Л.* Путешествие во времени // Республика Татарстан: Новейшая история. События. Комментарии. Оценки / Авторы-составители Ф. Х. Мухаметшин и Л. В. Агеева. Казань: Медикосервис, 2000. С. 51.
- Актуальная проблема перестройки // Советская Татария. 1989. 10 февраля.
- Асадуллин А. Ш., Ягафарова Р. Х.* Азбука: Учебник для 1 класса четырехлетней татарской начальной школы. Казань: Татарское книжное издательство, 1991.
- Бареев Т.* О чужой боли // Вечерняя Казань. 1989. 27 марта.
- Беседа с учителем татарского языка Сьюмбюль Г., г. Высокая Гора, Республика Татарстан. 19 апреля 2010 г. // Архив автора.
- Горецкий В. Г., Кирюшкин В. А., Шанько А. Ф.* Букварь. Изд. 7–11. М.: Просвещение, 1987–1991.
- Вэлитова Р. Г., Вагъйзов С. Г.* Элифба: Өчеллык башлангыч мәктәпнең 1нче сыйныфы өчен дәреслек. 23–27 басма. Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1987–1991.
- Вэлитова Р. Г., Вагъйзов С. Г.* Элифба: Дүртгеллык башлангыч мәктәпнең 1нче сыйныфы өчен дәреслек. 4 басма. Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1995.
- Амирханов Р.* Развитие народного образования у татар в дооктябрьский период // Мәгариф. 1992. № 8. С. 36–37.

⁴⁰ Lotman, Uspenskii. 1984. P. 3-35.

⁴¹ См., например: Асадуллин, Ягафарова. 1991.

- Дашкова Т. Идеология в лицах. Формирование визуального канона в советских женских журналах 1920 – 1930-х гг. // Культура и власть в условиях коммуникационной революции XX века: Форум немецких и российских культурологов / Под ред. К. Аймермахера, Г. Бордюгова, И. Грабовского. М.: АИРО–XX, 2002. С. 105–106.
- Касьянов Г. «Пикник на обочине»: Осмысление имперского прошлого в современной украинской историографии // Новая имперская история постсоветского пространства. (Библиотека журнала “Ab Imperio”). Казань: Центр исследований национализма и империй, 2004. С.85.
- Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Academia, 1999. С. 315.
- Редакция Ab Imperio. Не возлюби ближнего: Динамика соседства, дружбы и вражды // Ab Imperio: исследования по новой имперской истории и национализму в постсоветском пространстве. 2010. № 3. С. 12
- Сабирзянов Г. С. Букварь // Татарская энциклопедия: В 5-ти т. Казань: Институт татарской энциклопедии. 2002–. Т. 1. С. 478.
- Сальникова А. А. Российское детство в XX веке: история, теория и практика исследования. Казань: Казанский государственный университет, 2007. С. 223.
- Султанбеков Б. Ф., Харисова Л. А., Галямова А. Г. История Татарстана. XX век. 1917–1995 гг.: Учебное пособие. Казань: Хэтер, 1998. С. 430.
- Тагиров И. Р. Европейская хартия региональных языков и языков национальных меньшинств и положение татарского языка в Российской Федерации // Тагиров И. Р. Европейские стандарты прав человека и законодательство Республики Татарстан. Казань: Татарское книжное издательство, 2001. С. 69-73.
- Усманова Д. Создавая национальную историю татар: историографические и интеллектуальные дебаты на рубеже веков // Новая имперская история постсоветского пространства. (Библиотека журнала “Ab Imperio”). Казань: Центр исследований национализма и империй, 2004. С. 110.
- Wauman Z. Modernity and the Holocaust. Cambridge: Cambridge UP, 1991. P. 12–27.
- Lotman Yu. M., Uspenskii B.A. The Role of Dual Models in the Dynamics of Russian Culture (Up to the End of the Eighteenth Century) // Lotman Yu. M., Uspenskii B.A. (ed.) The Semiotics of Russian Culture. Ann Arbor (Mich.): Ardis, 1984. P. 3–35.
- White R. The Middle Ground: Indians, Empires, and Republics in the Great Lakes Region, 1650–1815 (Studies in North American Indian History). Cambridge: CUP, 1991. P.53.
- Сальникова Алла Аркадьевна**, доктор исторических наук, профессор, заведующая кафедрой историографии и источниковедения Казанского (Приволжского) федерального университета; Alla.Salnikova@ksu.ru