Санкт-Петербургский государственный университет

**ШУСТИКОВА Анна Германовна**

**Выпускная квалификационная работа**

**Языковая репрезентация категории читателя в детской поэзии Ю. Мориц**

Уровень образования: бакалавриат

Направление 45.03.01 «Филология»

Основная образовательная программа СВ.5036. «Отечественная филология (Русский язык и литература)»

Профиль «Отечественная филология (Русский язык и литература)»

Научный руководитель:   
доцент, Кафедра русского языка,

кандидат филологических наук,  
Митрофанова Ирина Анатольевна

Рецензент:  
доцент, ФГБОУ ВО «Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта»,   
кандидат филологических наук,   
Бердышева Наталья Юрьевна

Санкт-Петербург

2021

**Оглавление**

[**Введение** 3](#_Toc72924758)

[**Первая глава. Читатель как проблема филологической науки** 8](#_Toc72924759)

[**1.1 Образ читателя** 8](#_Toc72924760)

[**1.2 Проблема языковой и текстовой экспликации адресата** 21](#_Toc72924761)

[**Общие выводы к главе** 25](#_Toc72924762)

[**Вторая глава. История становления фигуры детского читателя** 28](#_Toc72924763)

[**2.1 Специфика литературы для детей** 28](#_Toc72924764)

[**2.2 Своеобразие детской психологии и языкового сознания ребенка** 32](#_Toc72924765)

[**Общие выводы к главе** 36](#_Toc72924766)

[**Третья глава. Способы адресации в детской поэзии Ю. Мориц** 38](#_Toc72924767)

[**3.1. Жизнь и творчество Юнны Мориц** 38](#_Toc72924768)

[**3.2 Средства адресованности** 40](#_Toc72924769)

[**3.2.1 Эксплицитные средства адресованности** 40](#_Toc72924770)

[**3.2.2 Непрямо эксплицированные языковые средства** 50](#_Toc72924772)

[**3.2.3** **Имплицитные средства адресации** 54](#_Toc72924776)

[**Общие выводы к главе** 71](#_Toc72924781)

[**Заключение** 73](#_Toc72924782)

[**Список научной литературы** 76](#_Toc72924783)

## **Введение**

Исследование возможностей детской литературы и закономерностей в построении произведений для детей относится к числу наиболее интересных проблем филологической науки. Подробный анализ книг, написанных для ребенка, позволяет открыть много нового в данном вопросе. Так, в последнее время все чаще и чаще обращаются к категории читатель в области детской литературы. Например, изучению форм адресации в рассказах Драгунского посвящена диссертация О.О. Михайловой [Михайлова, 2013], концепция читательского восприятия легла в основу работы С.С. Иванюка [Иванюк, 1990], адресатность повестей-сказок подробно рассматривалась А.Е. Нееловой [Неелова, 2004]. При этом выработанные методологические подходы не отличаются единообразием. Так, чтобы понять фигуру адресата в творчестве конкретных авторов, некоторые ученые обращаются к биографии писателей или к особенностям публикации определенного текста. Для других принципиально значимыми оказываются текстовые маркеры, влияющие на восприятие (например, заглавия, эпиграфы и т.д.), специфика жанра. Большое внимание уделяют и декодированию заложенных в произведении смыслов с помощью историко-литературного контекста. Ярчайшим примером такого подхода мы считаем статью М.Л. Гаспарова «Мой до дыр»: в ней подробно рассказывается о полемике футуристов и Чуковского, которую великий детский автор зашифровал в стихотворной сказке [Гаспаров, 1992].

Характерно, что в большинстве исследований детская литература предстает своеобразным синтезом детского и взрослого мироощущения. Установка на двухадресность книг для юных читателей рассматривается как заведомо присущее детской литературе свойство. В то же время понятие объемной фигуры читателя, включающей в себя различные категории, оказывается суженым если не до реальных лиц, то до определенной возрастной группы. Кроме того, важно учитывать творческую специфику каждого автора, так как от образа автора, реализуемого в художественном тексте, во многом зависит образ читателя, к которому он обращается.

Настоящая работа посвящена проблеме языковой репрезентации категории читатель в детской поэзии Ю. Мориц. Читатель – это условный адресат текста, выполняющий рецептивную функцию. В представленном исследовании будет реализован анализ читательской фигуры с точки зрения языка. На наш взгляд, языковой уровень обладает наибольшим потенциалом для выражения разных форм текстового адресата: вербализация читателя может быть выражена эксплицитно или имплицитно. В зависимости от степени явленности авторского собеседника принято выделять эксплицитного или эксплицированного читателя и имплицитного читателя.

Эксплицитный читатель – это образ, созданный в тексте и выраженный в нем с помощью особого нарративного статуса. Имплицитный читатель – это абстрактный образ условной коммуникации, потенциальный читатель, на которого рассчитывает автор. Принадлежность анализируемого материала к детской литературе подсказывает необходимость исследовать отдельно категорию детского читателя и взрослого, а также проанализировать особенности выражения обоих типов читательской фигуры.

В немногочисленной литературе о Мориц исследователи и критики обращали внимание на основные особенности ее поэтики. Например, в рецензиях на сборник «Большой секрет для маленькой компании» указывали на то, что она «близка по духу российским классикам», писавшим для детей (имеются в виду Маршак и Чуковский) [Бирюков,1989, с. 24]. В творчестве Ю. Мориц отмечали тенденции к балагурству, фантастичности, граничащей с абсурдизмом, близость к детскому фольклору. Однако специальное изучение творчества Ю. Мориц остается актуальной задачей литературоведения и лингвистики.

Значимость представленной ВКР, во-первых, определяется повышенным интересом к приемам авторской адресации, обусловленной не только возрастным критерием, но и собственным потенциалом текста; во-вторых, следует из необходимости анализа коммуникативной природы творчества Ю. Мориц. Предметом исследования выступают средства адресованности. Средства адресованности – это языковые или текстовые единицы, содержащие в своей семантике значение адресованности. Данные средства являются основными способами репрезентации категории адресата (читателя). Объектом предложенного является фигура читателя в детской поэзии Ю. Мориц.

Материалом для анализа послужили сборники Ю. Мориц, вошедшие в цикл «От 5 до 500». Данный цикл состоит из 5 книг: «Большой секрет для маленькой компании» (1987 г.), «Букет котов» (1997 г.), «Тумбер-Бумбер» (2008 г.), «Крыша ехала домой» (2010 г.), «Лимон Малинович Компресс» (2011 г.).

Большой секрет для маленькой компании» – это второй детский сборник Ю. Мориц, опубликованный в СССР. В нем впервые появляются герои, сопровождающие автора на протяжении всего творческого пути, например, пираты, Веселый Гном, Петрушка; используются лексические приемы и образы, которые встретятся и в более поздних сборниках. Так, в стихотворении «Море чудес» обыгрывается фразеологизм «попасться на удочку», игра с указанной фразеологической единицей используется и в сборнике «Лимон Малинович Компресс». В книгу вошли многие стихотворения, которые публиковались ранее (например, в него полностью включена первая книга «Счастливый жук», 1969 г.), кроме того, в сборник были помещены и песни, созданные Ю. Мориц для мультфильмов, таким образом, можно рассматривать «Большой секрет для маленькой компании» как своеобразный итог многолетней поэтической деятельности автора.

Несмотря на то, что во многом «Букет котов», опубликованный в 1997 г., является продолжением первой книги цикла, в указанном сборнике появляется тема перевернутости мира, его абсурдности, которая активно развивается в творчестве последующих лет. Важным текстом является стихотворение «Крыша ехала домой»: через тринадцать лет Ю. Мориц выпустит сборник с таким же названием, а указанное произведение войдет в новую книгу.

«Тумбер-Бумбер», выпущенный в 2008 г., стал первым сборником, сюжет которого строится вокруг одного героя. Другим таким сборником является «Лимон Малинович Компресс». Можно заметить, что в обоих заглавиях вынесено имя. Тумбер-Бумбер – это антропоморфное существо, напоминающее мальчика, которое появляется при громких звуках (в более поздних произведениях имя Тумбера-Бумбера встречается довольно часто, обозначая шум, и только подготовленный читатель знает, кто такой Тумбер-Бумбер); он является главным героем одноименного сборника. Героем же последнего сборника становится мальчик Артем Агапкин, однако забавное название («Лимон Малинович Компресс») подсказывает, что сюжет книги будет связан с простудой главного героя. Использование автором сквозных мотивов и персонажей во многом влияет на образ читателя.

Предоставив очень краткую характеристику описываемому материалу, мы хотели бы обозначить цели исследования и основные задачи.

Цель работы – выявить вербальные средства, с помощью которых репрезентируется категория читатель. Для достижения данной цели нами были выделены следующие задачи:

1) проанализировать связь основных этапов становления категорий читателя в литературе для взрослых и детей;

2) охарактеризовать приемы авторско-читательского диалога;

3) проследить развитие коммуникации между автором и читателем на разных этапах творчества Ю. Мориц;

4) выявить языковые и текстовые особенности, отражающие различия в возрастной адресации, в отдельных стихотворениях Ю. Мориц для детей.

Цель и задачи исследования обусловили его структуру: данная ВКР состоит из введения, двух теоретических и одной практической главы, заключения, списка использованной литературы.

В первой главе «Читатель как проблема филологической науки» систематизированы существующие представления о категориях читателя. Мы рассматриваем также концепции, в которых отражены способы языкового и текстового выражения категории читатель.

Во второй главе, опираясь на работы К.И. Чуковского, Н.А. Чехова, А.С. Макаренко, мы приводим различные взгляды на проблему читателя в детской литературе.

В третьей главе «Способы адресации в детской поэзии Ю. Мориц» рассмотрены языковые и текстовые единицы, влияющие на образ читателя в тексте. Выделены три формы авторской адресации, благодаря которым осуществляется диалог с публикой.

Методологическую и теоретическую основу настоящей работы составили исследования таких выдающихся ученых, как В. Изер, Х.-Р. Яусс, М.М. Бахтин, Б.О. Корман, Ю.М. Лотман, В. Шмид, С.Н. Цейтлин, Н.Х. Швачкин, М.О. Чудакова и др.

При написании работы мы использовали метод сплошной выборки, сравнительно-типологический метод, метод лингвистического описания, метод контекстуального анализа.

## **Первая глава. Читатель как проблема филологической науки**

Данная глава состоит из двух параграфов. В первом разделе будет кратко обозначена история вопроса, также будут представлены основополагающие концепции, повлиявшие на создание выделенного понятия и его закрепление в современной науке.

Во втором разделе будет освещена методология, позволяющая эксплицировать фигуру читателя в пространстве художественного произведения; будут приведены уже существующие классификации языковых и текстовых средств, которые позволяют обозначить адресата текста.

## **1.1 Образ читателя**

В работах, посвященных способам авторско-читательского диалога в художественном тексте, под образом читателя принято понимать сложную модель повествования, предусматривающую взаимодействие автора и реального читателя с помощью различных средств адресации. В данном понятии синтезируются все существующие в тексте ипостаси читательской фигуры, именно поэтому образ читателя является одним из главных средств, влияющих на структуру художественного текста. В настоящей главе мы подробно разберем существующие типы категории «читатель».

К проблеме рецепции неоднократно обращались как ученые, так и писатели. Интерес к феномену читательской фигуры прослеживается с самых древних времен, например, в учении Аристотеля о катарсисе читатель воспринимается как некто, стремящийся получить удовольствие от текста. На рецептивную функцию читателя при эстетическом анализе литературных явлений указывали Кант и Гегель [Тамарченко, 2008, с. 294]. Однако проблема читательского восприятия долгое время оставалась на периферии филологической науки. Активное изучение этого аспекта началось только в ХХ в., именно в это время фигура читателя становится предметом литературоведческой рефлексии.

Так, в 1913 г. О.Э. Мандельштам опубликовал статью «Слово и культура», в которой он одним из первых обозначил диалогическую природу лирического текста. Поэзия мыслится автором как обращение к неизвестному адресату. Метафорически описывает Мандельштам и творца лирического текста, главная задача которого видится поэту в предвидении душевного отклика на созданный материал: писатель назван в статье «Страдивариусом, великим мастером по фабрикации скрипок», а психика читателя – футляром для музыкального инструмента [Мандельштам, 1987, с. 49]. Тезисы, завуалированные Мандельштамом образной лексикой, позднее будут развиваться в литературоведении при изучении субъектно-объектной структуры текста.

Например, практически продолжение мыслей Мандельштама мы найдем в статье А.И. Белецкого «Об одной из очередных задач историко-литературной науки (изучение истории читателя)», опубликованной в 1922 г. [Белецкий, 1989]. Указывая на диалогическое начало любого творческого акта, исследователь подчеркивает необходимость рассматривать литературный процесс как историю писателей и читателей. Последние выступают в представлении Белецкого едва ли не в роли диктаторов, от эстетических пристрастий которых зависит идейная целостность произведения. При этом фигура читателя, в понимании исследователя, троична и воплощается через исторического читателя (физическое лицо, которое существует в конкретном времени); воображаемого читателя (образ, созданный в тексте); фиктивного читателя (абстракцию, рожденную сознанием автора).

Новаторство подхода Белецкого заключалось в том, что он, во-первых, предложил рассматривать взаимосвязь указанных категорий, во-вторых, подчеркнул, что развитие литературы во многом зависит от эволюции отношений между автором и его аудиторией. Этот тезис был убедительно доказан на примере отношения читателей к творческому наследию А.С. Пушкина: как известно, поэт не пользовался особой популярностью у своих современников, впоследствии же его произведения были переоценены. Таким образом, читательские представления о качестве того или иного произведения способны оказывать влияние на литературный процесс.

Однако, обозначив функциональный потенциал исторического читателя, Белецкий оставил вопрос об эстетической и философской роли воображаемого и идеального читателя открытым, также непроясненной осталась и связь между гранями читательского сознания. К сожалению, работа Белецкого была на долгое время оставлена без внимания и по достоинству оценена лишь через 50 лет.

Лакуны, существующие в системе отношений между автором и его потенциальным собеседником, заполнила концепция «большого диалога» [Бахтин, 2012, с. 35], которую практически одновременно разрабатывал М.М. Бахтин. Художественное произведение рассматривается ученым как результат совместного творчества двух сознаний – автора и читателя; из пассивного воспринимающего читатель превращается в активного участника, работающего с текстом и конструирующего его смыслы. Бахтин использовал меткое сравнение творческого акта с высказыванием, на которое читателю непременно следует ответить. Отношение к тексту как к реплике позволило исследователю ввести понятия адресанта и адресата, закрепившиеся в научной среде. Для автора принципиально важной остается позиция его собеседника, точка зрения которого влияет не только на стиль текста, но также на его жанровые и композиционные особенности. Таким образом, особенное положение занимает именно исторический читатель, вкусы и интересы которого во многом зависят от эпохи, поэтому литераторы просто не могут не считаться с ними.

Если Белецкий едва коснулся вопроса о существовании других ипостасей фигуры читателя, то Бахтин подошел к данной проблеме более основательно. Ученым было выделено две формы имманентного читательского сознания, помещенные в произведении. Во-первых, это авторское видение адресата (такой читатель представлен как условная фигура, выполняющая рецептивную функцию); во-вторых, читатель, введенный в пространство текста как литературный герой, художественный образ. При этом, по мнению ученого, доминирующее положение занимает первый тип, так как он оказывает влияние на сознание автора, занимает позицию его потенциального слушателя или даже собеседника. Автор становится создателем не только литературного мира, но и виртуальной модели читателя, прогнозируя тем самым рецептивную функцию текста.

Таким образом, в интенциональной концепции Бахтина литературный процесс является «большим диалогом», в котором сознание автора оказывается уравнено с сознанием читателя, так как взаимное признание чужого «я» оказывается единственным способом осуществить подобный диалог. При этом, можно заметить, что в терминологическом плане понятия, используемые ученым, остаются непроясненными.

Теоретический вклад Бахтина в проблему адресации текста огромен. Его работы на данную тему («Эстетика словесного творчества», «Вопросы литературы и эстетики») оказали серьезное влияние на развитие представлений о читательском восприятии и фигуре читателя в целом.

Формирование теоретических представлений об отношениях автора и читателя происходило на протяжении всего ХХ в. не только в советской, но и в европейской научной литературе. Особый вклад в освоение этой проблемы в области литературоведения внесли такие исследователи, как Ю.М. Лотман, В. Шмид, В. Изер и др.

При этом каждый из вышеуказанных ученых работал с фигурой читателя, придерживаясь особой эстетической парадигмы, стремился дополнить концепцию предшественника или оспорить ее основные положения, что, безусловно, повлияло на методологический и терминологический аспект теории о читателе. Далее будут приведены принципиально важные, на наш взгляд, исследования, без которых невозможно изучать вопрос о связи адресанта, адресата и текста, кроме того, будут уточнены ключевые понятия и термины.

Так, серьезную дискуссию вызвали эссеистические работы М. Риффатера [Ковалева, 2011]. Американский филолог создает концепцию читателя в рамках структурализма, что во многом определяет его позицию по вопросу взаимодействия читателя и текста. Прежде всего, ученый рассматривает организацию текста как форму, не только влияющую на читательское восприятие, но и программирующую его. При этом, Риффатер исключает авторское начало из текста, рассматривая процесс рецепции как отношения исключительно между литературным произведением и читателем. Данная позиция во многом связана со взглядом исследователя на текст. Вот что пишет по этому поводу Е.К. Ковалева: «Текст в трактовке М. Риффатера погружен в межтекстовую реальность до такой степени, что в нем не остается ничего уникального, авторского: он представляет собой комбинацию уже знакомых, бывших в употреблении кодов» [Ковалева, 2011, с. 164]. Читатель же представляется Риффатеру собирательным термином для всех лиц, обращающихся к тексту, поэтому он вводит понятие «архичитатель», обозначающее реципиентов, способных отреагировать на значимые места текста.

Картина историко-литературного изучения текста была бы неполной без упоминания одного из ведущих направлений гуманитарной науки XX в.– феноменологии. Далее мы остановимся на теориях, возникших в рамках констанцской школы, а именно – на концепциях представителей немецкой рецептивной эстетики – В. Изера и Х.-Р. Яусса. Ключами к пониманию текста исследователи считали исторический контекст и временное пространство, позволяющие тексту актуализироваться.

Для Яусса наибольший интерес представляет проблема читательской рецепции как двигателя литературного процесса. В знаменитой статье «История литературы как провокация литературоведения» [Яусс, 1995, с. 34] ученый продолжает мысль о необходимости рассматривать литературный процесс как разговор троих: автора, текста и читателя. Он характеризует читателя как медиума, осуществляющего связь между отдельным художественным высказыванием, внетекстовой действительностью и литературной традицией. Исследователь обращается к герменевтическому термину «горизонт ожидания»: читатель любого времени является представителем определенных требований и воззрений эстетического характера, которые определяют отношение аудитории к тексту. Яусс подчеркивает, что автор всегда находится в зависимой позиции от тех установок, которые уже вложены в сознание его аудитории. Поэтому историк литературы, оценивая любое произведение искусства в парадигме культурного опыта человечества, должен помнить про определенную дистанцию, сохраняющуюся между автором и реципиентом, и, следовательно, должен обратиться к контексту произведения, встать на позицию читательской аудитории.

«Горизонт ожидания» и эстетический опыт читателей формируются внутритекстовой действительностью (жанром, например) и внешними факторами (например, пережитым опытом), а их изменения исторически обусловлены. Автор, ориентируясь на сознание своей публики, стремится предугадать, как именно читатель воспримет его текст – предопределить «горизонт ожидания» целевой аудитории.

Таким образом, основной методологический принцип, заданный Яуссом, заключается в попытке реконструировать историко-культурный контекст и личный опыт читателя, так как совокупность этих факторов влияет на интерпретацию текста.

С другого угла зрения рассматривает проблемы восприятия и прагматики текста В. Изер [Ляпушкина, 2002, с. 96]. По его мнению, текст обладает специфическим функциональным потенциалом, который позволяет читателям создавать бесконечное множество интерпретаций: реакции и впечатления людей, знакомящихся с той или иной книгой, уже предусмотрены художественной структурой произведения, что порождает смыслы и домыслы. Основная задача читателя – попытаться восполнить текстовую недосказанность, но при этом точка зрения читателя на текст не зависит от него самого. Напротив, Изер предполагает, что она диктуется литературным произведением.

Несмотря на активную позицию читателя, ученый постулирует мысль о некоторой несостоятельности реципиента в стремлении понять смысл текста до конца, так как весь объем смысла не доступен даже создателю литературной реплики. Между тем, Изер считает, что цель литературоведа – приблизиться к пониманию текста, которое было бы равно авторскому. Поэтому основой задачей исследователя становится имманентный анализ текста, выделение специфических механизмов, которые активизируют процесс рецепции и задают его восприятие

Этим подход ученого принципиально отличается от вышеописанной теории Яусса, так как для В. Изера первостепенны поиск и вычленение текстовых конструкций, влияющих на читателя.

Также В. Изер вводит понятия имплицитного и эксплицитного читателя, которые отделены от эмпирического читателя именно своим текстовым статусом. Под имплицитным читателем ученый предлагает понимать сознание, которое способно полностью охватить смысл текста, чем и отличается от реального читателя.

Несмотря на то, что в концепции Изера остался непроясненным вопрос о соотношении между категориями читательской фигуры, дефиниции, выработанные исследователем, получили распространение в герменевтике и литературоведении. В настоящее время под имплицитным читателем принято понимать абстрактный субъект условной коммуникации, который способен понимать все стратегии и коннотации авторского замысла. Эксплицированный или эксплицитный читатель – это образ, созданный в тексте и выраженный в нем с помощью особого нарративного статуса. В нашей работе мы также будем использовать указанные термины.

Идеи М.М. Бахтина и представителей рецептивной эстетики активно развивались представителями тартуской семиотической школы, в частности они нашли отражение в работах видного отечественного теоретика литературы Ю.М. Лотмана.

Выше мы указывали на глубокую мысль Бахтина – рассматривать историю литературы как диалог между автором и читателем. В монографии «Структура художественного текста» Лотман разворачивает этот принцип и предлагает рассматривать искусство целиком как акт коммуникации.

Главную характеристику художественного произведения Ю.М. Лотман определяет как невозможность дать тексту однозначную оценку и интерпретацию [Лотман, 1970, с. 13]. Данное свойство позволяет неоднократно обращаться к тексту, так как при каждом повторном прочтении он способен открываться читателю под новым углом зрения. Необходимо заметить, что исследователь обосновывает использование терминов адресант и адресат, которые остаются наиболее востребованными на данный момент.

Адресант – передающий языковое сообщение; адресат – принимающий языковое сообщение. При этом важно, что информация передается не в пространстве, а во времени, так как она может связывать представителей разных эпох, и за адресатом в таком случает стоит общемировая культура.

В более поздней работе «О двух моделях коммуникации в системе культуры» (1973) исследователь обнаруживает два способа осуществления диалога. Наиболее привычен и распространен первый: передача сообщения происходит от адресанта к адресату (модель «я» – «он», содержимое сообщение неизвестно получателю); второй способ Лотман назвал автокоммуникацией, он производится по модели «я» – «я». Автокоммуникация происходит в тех случаях, когда адресант может взглянуть на свой текст с иной позиции. В такие моменты осуществляется перекодирование информации, и под ее влиянием трансформируется личность автора.

Крайне важна и другая мысль Лотмана, которая находит отражение во многих его работах: литературный текст следует рассматривать целиком, анализируя не только его композиционную структуру, но и языковую природу, позволяющую понять, во-первых, роль коммуникантов, во-вторых, открыть возможности, предлагаемые им всей сущностью художественного высказывания.

Большой вклад в формирование теоретических представлений о феномене читателя внесли представители нарратологии. Важным аспектом этого направления является введение термина «наррататор». Наррататор – это разновидность внутреннего адресата, который может быть как явленным собеседником рассказчика-нарратора, так и подразумеваться им.

Кроме того, в русле нарратологии читатель рассматривался как воплощение разных уровней повествовательного дискурса. Такой подход отражен в фундаментальной работе «Нарратология» немецкого ученого В. Шмида [Шмид, 2003]. Им были выделены следующие типы читателей:

Конкретный читатель – это совокупность всех реально существующих людей, которые обращались к тексту и становились реципиентами художественного произведения вне зависимости от него.

Абстрактный читатель представлен, по мнению Шмида, двумя разновидностями. Во-первых, предполагаемым адресатом, во-вторых, идеальным реципиентом автора. При этом они различаются функциональным потенциалом, который закладывает в них авторское сознание. Так, предполагаемый адресат автора – это читатель, способный понять эстетические и идеологические принципы текста. А идеальный реципиент – это читатель, который сможет принять смысловую данность текста и осмыслить ее (в частности, если текст транслирует непризнанную в обществе позицию). Характерно, что автор в концепции Шмида оказывается практически безволен, так как он практически не может повлиять на восприятие своего текста. Рецепция осуществляется исключительно под действием специфики текста и тех кодов, которые служат его актантами.

Фиктивный читатель или наррататор – это читатель, к которому нарратор апеллирует в процессе развертывания текста.

Фиктивный реципиент – это инстанция, к которой обращается адресант рассказа, заключенный в рамки художественного текста: буквально выдуманный собеседник фиктивного нарратора.

Основным достоинством данной работы можно назвать попытку систематизировать формы читательского соприсутствия в художественном пространстве и указать на их многоаспектность. Кроме того, В. Шмид отмечает неразрывную связь, существующую между триадой «автор – текст – читатель», что кажется нам значимым, учитывая тенденцию зарубежных исследователей к дискредитации фигуры автора (вспомним, например, программную работу Р. Барта «Смерть автора»). Так, Шмид подчеркивает обязательное включение категории автора в анализ художественного произведения, ведь именно авторский замысел позволяет воплотиться читательским формам сознания.

Особый взгляд на феномен читателя присущ Б.О. Корману. В работе «Автор литературного произведения и читатель» (1977 г.) он, опираясь на труды предшественников, составил оригинальную типологию, которая позволила проследить отношения между автором и читателем [Корман, 2006].

В центре литературного процесса, по мнению Б.О. Кормана, стоит автор, позволяющий рассматривать литературное произведение как единую целостную систему. Художественный текст целиком является результатом творческой активности автора, именно поэтому особое внимание исследователя привлекает фигура «говорящего».

Исследователь выделяет несколько форм сознания, которые совмещаются в едином тексте: реального или биографического автора; автора-идеолога – носителя определенной концепции; читателя как существующего в действительности культурно-исторического типа; концепированного читателя – идеально воспринимающего адресата. Как биографический автор порождает автора-идеолога в процессе работы над художественным текстом, так и исторический читатель создает читателя концепированного в процессе чтения, под влиянием концепции текста. На формирование такого читателя влияют способы выражения авторского сознания, благодаря которым читателю удается слиться с субъектом говорения.

Исследуя прежде всего композиционную структуру произведения как соотношение точек зрения в тексте, Корман называет их совпадение главной формой слияния сознаний автора и читателя. Так, читатель может принимать позицию «говорящего» в пространственном, временном и оценочном плане. Кроме этого, немаловажную роль играет и фразеология, выбранная автором. Таким образом, сознание концепированного читателя дублирует сознание автора, вследствие чего оказывается практически безвольным. В отличие от Изера, видящего роль читателя в сотворчестве с автором, Корман называет имплицитным читателем идеального рецепиента, который находится в определенной зависимости от игры автора и от текстовой структуры.

Утверждение коммуникативной природы искусства в значительной степени изменило принципы анализа художественного произведения, так как текст оказался практически уравнен с речевым актом. Поэтому при работе с литературой необходимо учитывать различия между участниками текстовой коммуникации и лицами действительного общения. Это отмечает Г.В. Степанов: «Адресат художественных произведений существенным образом отличается от адресата речевых актов. Читатель, публика не вовлечены непосредственно в прагматическую ситуацию. От них не требуется оценки коммуникативного смысла и непосредственной реакции на речевой акт» [Степанов, 1984, с. 57].

В работе, посвященной средствам выражения автора и читателя в тексте, исследователь отмечает, что адресат художественного текста остается для автора менее определенным, так как такой адресат остается лишь прогнозируемой абстракцией. Именно поэтому уместно говорить не об адресате, но об образе адресата причем как конкретного текста, так и целой эпохи. И действительно существует довольно большое количество исследований, посвященных читателю фольклора, классицистической и романтической литературы. Однако реконструкции читательского сознания прошедших эпох сопутствуют методологические сложности, на которые указывает Степанов: прежде всего они связанны с восприятием мира в предыдущие исторические эпохи и с значимостью культурно-духовного опыта.

Именно поэтому принципиально значимой для Степанова оказывается дефиниция «образ адресата».

Напомним, что еще В.В. Виноградов, анализируя субъектно-объектную структуру произведения, ввел термин «образ автора», который рассматривался исследователем как синоним для понятия рассказчик [Виноградов, 1980]; впоследствии семантика указанной дефиниции сместилась. Так, Б.О. Корман пишет, что образ автора – это художественный субъект, помещенный в литературное произведение. И если в прозаическом тексте образ автора является проекцией реального биографического автора, то в лирике образ автора отражает особую форму сознания, которая будет одновременно отличная от героя-рассказчика и от реального автора [Корман, 1977, с. 517].

Указывая на то, что пространство текста позволяет создать образ автора, имеющего определенную коммуникативную цель, Степанов предлагает рассматривать именно образ адресата. Под образом адресата понимается многоуровневая категория, предполагающая сосуществование уровней адресации, которые выражаются языковой системой средств адресованности, и являющаяся конструирующим элементом художественной структуры произведения.

Объектом изучения в представленной работе является образ адресата, который может быть открыто явлен в структуре художественного текста (так создается образ эксплицитного читателя), или может выступать как субъект предпрогнозируемый всеми компонентами текста. Об образе имплицитного читателя нами было написано довольно много: эта непростая категория поэтики преподносилась с разных точек зрения. Однако выше практически не затрагивалось понятие «эксплицитный читатель» – указанный термин будет рассмотрен в следующем параграфе. Кроме того, нами будут подробно разобрано понятие средств адресованности; приведены существующие на данный момент классификации данных единиц.

## **1.2 Проблема языковой и текстовой экспликации адресата**

Осознание коммуникативной природы текста поставило перед исследователями художественного дискурса проблему, связанную со способами обозначения механизмов читательской рецепции. Разделение теоретической поэтикой категории читатель на эксплицитного и имплицитного позволяет сделать вывод о двойственности форм авторско-читательского диалога. Таким образом, уместно говорить о разных уровнях адресованности – специфических коммуникативных вертикалях текста. Уровень адресованности всегда можно выделить в художественном дискурсе, при этом он всецело зависит от адресанта, на которого ориентировано конкретное литературное высказывание [Бударагина, 2006].

Данное положение отражено еще в монографии Шмида, о которой ранее уже шла речь. Так, художественные приемы, заданные автором и рассчитанные на включение читательской рецепции, можно разделить на скрытые и явленные. В диссертации, посвященной теории читателя, А.Н. Ковылкин относит к первой категории такие способы адресации, как жанр текста, эпиграф, композиционную структуру произведения, интертекстуальный компонент [Ковылкин, 2007]. Некоторые исследователи относят к этому списку так называемые «темные места», так как они влияют на семантическую многозначность текста [Чернец, 1995, с. 239].

Специфика встраивания читателя в коммуникативное поле текста и его соотношение с имплицитным автором изучалась еще в рамках нарратологии. Однако, интересуясь в большей степени композиционными и архитектоническими особенностями текста, представители этой области мало обращались к языку.

Так, в названной ранее работе В. Шмида описаны только два собственно вербализирующих приема, изображающие адресата текста: формулы обращения и грамматические категории второго лица [Шмид 2003]. Выявить же имплицитного наррататора, по мнению ученого, позволяет, во-первых, скрытая попытка автора воздействовать на точку зрения читателя, во-вторых, авторское предвосхищение объема читательских знаний, которое выражается с помощью закодированных в тексте символов.

Подробнее отражен коммуникативный аспект в работе Ю.И. Левина «Лирика с коммуникативной точки зрения» [Левин, 1989, с. 462]

Анализ стихотворений на разных уровнях позволил ученому сделать вывод, что коммуникативный статус текста определяет связь между «имманентными персонажами» и «персонажами трансцендентными». Первые принадлежат пространству текста, они могут быть эксплицитными, т.е. прямо называться, или имплицитными, т.е. только подразумеваться. Трансцендентные персонажи находятся вне текстовой системы. К ним Левин относит реального автора, реального читателя, переводчика или исследователя.

При этом стихотворная форма выводит читательское восприятие на новый уровень, так как она обладает несколькими чертами, которые не свойственны прозе. Во-первых, реальный читатель лирического высказывания связан с имплицитным автором особой связью, основанной на сопереживании. Во-вторых, в процессе чтения лирического текста у читателя возникает способность к автокоммуникации. Автокоммуникация – термин, введенный Ю.М. Лотманом, понимается Левиным как один из универсальных механизмов рецепции, подразумевающий полное или частичное слияние реального читателя с лирическим героем или имплицитным автором.

В качестве материала для анализа исследователь выбрал классические стихотворные тексты А. Фета, А. Ахматовой, Б. Пастернака. Однако теория Левина может применяться и для произведений детской литературы. Так, склонность ребенка к эгоцентризму позволяет ему идентифицировать себя с любимыми героями. Поэтому, например, дети часто воспроизводят в играх запомнившиеся им книжные сюжеты. О специфике детского читателя речь пойдет далее, однако нам необходимо отметить, что в поэзии Ю. Мориц соседствуют несколько форм читательского сознания, что придает тексту многосложность.

Более детально разработана проблема вербализации форм адресованности. Формы адресованности или средства адресованности предлагается понимать как языковые или текстовые сигналы, отображающие фигуру адресата в тексте и позволяющие воплотить его образ.

Так, систематизация языковых сигналов, предназначенных для читателя, описана в работе И.Д. Чаплыгиной. Для их описания был введен термин «средства адресованности», т.е. языковые или текстовые средства, создающие или влияющие на образ адресата [Чаплыгина, 2002].

Вербализация средств для создания образа адресата последовательно рассматривается в кандидатской диссертации Е.И. Бударагиной [Бударагина, 2006]. Опираясь на существующие типологии адресата текста, разработанные Ю.М. Лотманом, В.В. Прозоровым, К.А. Долининым и др. видными учеными, исследовательница создает классификацию языковых элементов, заключающих в себе значение адресованности. Кроме «Ты-категории» Е.И. Бударагина рассматривает следующие компоненты текста:

1) эксплицитные средства, к ним относятся различные средства номинации слушающего или читающего. Это могут быть обращения, местоимения, глаголы 2 лица;

2) индексальные средства (непрямо эксплицированные) – в эту группу входят слова, грамматические категории и синтаксические конструкции, ориентированные на адресата, но не называющие его. Это некоторые частицы и союзы, вводные слова, неопределенные местоимения, модальные слова;

3) имплицитные средства – это такие единицы языка, которые содержат в своей семантике скрытую апелляцию к читателю или слушателю. К ним можно отнести побудительные и вопросительные высказывания; различные языковые единицы, тропы или фигуры, создающие эмоциональность текста, неполные ситуативные высказывания и т.д.

Предложенное Е.И. Бударагиной разделение средств адресованности на текстовые и собственно языковые будет использоваться в нашей работе, так как это позволит нам изучить рецептивный аспект текстов Ю. Мориц.

## **Общие выводы к главе:**

В предложенных параграфах нами был представлен краткий экскурс в историю изучения феномена читательской фигуры. Тип читателя – это сложное и многоаспектное явление, которое характеризуется соответствующим периодом литературы и его местом в художественном пространстве текста.

На данный момент выработано большое количество классификаций, позволяющих рассматривать фигуру читателя с разных сторон его функционального потенциала. Основная задача настоящего исследования заключается в анализе вербального выражения категории адресата, поэтому нас прежде всего интересуют не герои текста, а участники диалога, который порождает художественное произведение, как скрытые, так и эксплицированные.

Под имплицитным читателем мы понимаем абстрактный субъект условной коммуникации, который способен понимать все стратегии и коннотации авторского замысла. Эксплицированный или эксплицитный читатель представляет собой образ, созданный в тексте и выраженный в нем с помощью особого нарративного статуса и определенных языковых средств. В работах, посвященных способам построения авторско-читательского диалога, выделяются следующие средства: обращения, местоимения, особые глагольные формы, указывающие на адресата, особо обращают внимание на точку зрения, метатекстовые конструкции.

Как уже было отмечено ранее, предметом данной работы является образ адресата (образ читателя), то есть многоуровневая модель повествования, предусматривающая взаимодействие автора и реального читателя с помощью различных средств адресации. Образ читателя представляется нам понятием, вступающим с терминами имплицитный / эксплицитный читатель в отношения гипероним – гипонимы. Поэтому при анализе образа читателя мы используем указанные дефиниции для корректного обозначения их функций в текстовом пространстве.

Учитывая коммуникативную прагматику текста, понятия адресат и адресант выступают в качестве синонимов терминов читатель и автор. Под имплицитным адресатом (имплицитным читателем) понимается субъект, осуществляющий рецептивную функцию текста. Под эксплицитным адресатом (эксплицитным читателем) – субъект, выполняющий в тексте роль авторского собеседника, то есть автор обращается к такому адресату напрямую.

Рассматривая принципы и особенности языковой репрезентации категории читателя, мы обращаемся и к образу автора, хотя подробный анализ «говорящего» субъекта не входит в задачи нашей работы. Нас интересует и развитие литературного пути поэтессы, так как мы предполагаем, что внетекстовая действительность может послужить своеобразным катализатором изменений в вербализации адресата.

Одной из актуальных тем последнего двадцатилетия стало изучение адресации в творчестве конкретных писателей или поэтов. Так, написаны исследовательские работы, посвященные категории идеального читателя А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя; рецептивный подход неоднократно применялся к творчеству И.А. Бродского. Поэтому, на наш взгляд, небезынтересно проанализировать с этой позиции детское творчество Ю. Мориц.

Добавим также, что мы не могли оставить без внимания теорию о взрослом читателе, так как возрастная направленность поэзии Ю. Мориц не ограничена, на что указывает название исследуемого цикла «От 5 до 500». Во второй же главе мы подробно останавливаемся на истории развития категории детского читателя, в ней же объясняются принципиальные отличия литературы для детей от литературы для взрослых, формулируются особенности форм адресации, направленные на ребенка.

## **Вторая глава. История становления фигуры детского читателя**

## **2.1 Специфика литературы для детей**

В первой половине ХХ в. многие детские журналы проводили эксперименты, публикуя рассказы, написанные читателями, попытки дать слово ребенку привели к повышению его авторитета: из объекта описания он превратился в субъект речи, в «языкотворца», обладающего особыми литературными пристрастиями и вкусами [Арзамасцева, 2006, с. 16].

В это же время расширилось и само понятие детская литература. В него были включены несколько направлений: это произведения, написанные для детей, произведения, написанные для взрослых, но заинтересовавшие детей и, наконец, произведения, написанные детьми.

Уточнение дефиниции было предложено известным педагогом и талантливейшим критиком Н.В. Чеховым. В 1915 г. им была издана монография, посвященная проблемам книг для юных читателей. В этом фундаментальном труде исследователь выделил несколько особенностей детской литературы: главную из них Чехов определил спецификой аудитории, на которую рассчитано произведение: «… писатель имеет в виду детей, пишет для них, мысленно представляет себе и их развитие, и их интересы, он создает произведение детской литературы» [Чехов, 2012, с. 9]. Эта мысль развивается и в других статьях о детской литературе дореволюционного и советского периода. Однако существовал и альтернативный взгляд на природу детской литературы.

Так, в 1928 г. развернулась серьезная дискуссия на тему идеологии в детской литературе. Поводом для полемики послужила статья Н.К. Крупской, в которой она обрушилась с критикой на мастера детской поэзии К.И. Чуковского. После резкого высказывания Крупской, которая назвала содержание сказок Чуковского «буржуазной мутью», многие литературные журналисты и правительственные работники выпустили ряд работ, призывая мастеров слова пропагандировать в текстах советские эстетические нормы, а отсутствие агитации в художественных текстах предлагали расценивать как антиправительственный шаг. Так, в прессе началась борьба с «чуковщиной» и «маршаковщиной», при этом педалировалась дидактическая сторона книг для детей, а фигура ребенка сближалась (или почти уравнивалась) с фигурой взрослого [Гуськов, 2012, с. 200].

Приятно продолжать теоретический пассаж о роли адресата размышлениями человека известного прежде всего в качестве писателя и поэта книг для юных читателей. Мы имеем в виду К.И. Чуковского и его работу «От двух до пяти». Книга посвящена феномену детства: в частности, большое внимание автор уделяет аспекту речи ребенка, поэтому «От двух до пяти» считают хрестоматией онтолингвистов. Большую ценность имеют и замечания о развитии детской литературы, выраженные им.

В книге Чуковский не обращается к противникам эстетической ценности детской литературы напрямую. Однако ответом поэта на выдвинутые против него обвинения можно считать главу «Заповеди для детских поэтов»:

«Наш учитель - ребенок. Я, по крайней мере, никогда не дерзнул бы приступить к сочинению моих "Мойдодыров", если бы не попытался дознаться заранее, каковы потребности и вкусы малолетних "читателей", к которым мне предстоит адресоваться со своими стихами, и каков наиболее правильный метод сильнейшего воздействия на их психику» [Чуковский, 2019, с. 433].

Единственно верным способом вовлечения детского сознания в диалог с автором и воздействия на него, по мнению Чуковского, является использование особенностей детской речи и специфики детского мышления в художественной литературе. Это положение великолепно описывает стилевые и языковые особенности детской литературы. Однако оно было безосновательно проигнорировано исследователями, и данные установки почему-то долгое время не использовались при анализе текстов для детей.

Мысль о непременной адаптации текста для маленького читателя поддерживает и видный советский педагог А.С. Макаренко. В его статье «Стиль детской литературы» указывается на высокую требовательность детей к художественным текстам, написанным для них. Основными средствами авторско-читательского диалога являются язык и стиль литературного произведения. Важно также замечание автора, брошенное вскользь: Макаренко, уверяя придирчивых критиков в том, что он не призывает к опрощению, пишет о многогранности качественно написанного текста, позволяющей обратиться писателям и привлечь аудиторию старшего возраста [Макаренко, 1987, с. 114].

В советское время требования к детской литературе оставались очень высокими, и проблема своеобразия произведений, нацеленных на ребенка, периодически вновь становилась предметом общественной дискуссии. Следы такого интереснейшего спора сохранились на страницах журнала «Вопросы литературы». Рубрику «На темы современности» девятого номера за 1960 г. закрывала статья Л.Т. Исаровой «Всегда ли нужна возрастная специфика?». Понимая специфику как упрощенный подход к происшествиям действительности и шире – жизни, критик полагает, что попытки писателей сделать произведение намеренно детским приводят к сюжетной и стилистической бедности литературы для подрастающего поколения [Вопросы литературы, 1960, с. 32].

На вопрос, вынесенный Л.Т. Исаровой в заглавие публикации, ответил И.П. Мотяшов статьей «Специфика ли виновата?». Он обращает внимание на то, что специфика детской литературы – это многогранное понятие, включающее в себя несколько точек зрения, главная из которых должна принадлежать ребенку. Главный пафос его работы – призыв к более четкой адресации художественных произведений для детей, за которой не должна стоять примитивизация [Вопросы литературы, 1960, с. 47].

Через несколько лет в этом же журнале вышла статья М.О. Чудаковой «Наука о литературе или «детское литературоведение». Исследовательница включилась в эту своеобразную дискуссию и предложила посмотреть на детскую литературу по-новому. Она предложила методологию способов выражения авторской адресации в текстах для детей. Важно, что М.О. Чудакова призвала критиков и авторов видеть в отношении ребенка к художественному произведению его объективный смысл [Вопросы литературы, 1964, с.164].

Таким образом, на протяжении ХХ в. вопрос об адресации решался и критиками, и детскими авторами с эстетической и идеологической точек зрения. Первая имеет для нас больший интерес, так как именно ее придерживаются многие знаменитые писатели и поэты прошлого столетия. Это и С.Я. Маршак, и Л.А. Кассиль, и В.Ю. Драгунский. Осознание фигуры читателя и учет особенностей детского восприятия влияет на формы адресации в детской литературе.

Вопрос об отражении детского мышления в художественной речи поднимается в диссертации С.А. Никанорова. В работе постулируется мысль о том, что авторы произведений, написанных для детей, ориентируются на своеобразие психологии восприятия юных читателей или даже слушателей. Например, в произведениях для детей большую роль играет фоническая организация текста: во-первых, для мнемонических способностей ребенка важны ритм и интонация, во-вторых, игра со звуком доставляет ребенку эстетическое удовольствие и т.д. Новизна исследования, предпринятого С.А. Никаноровым, заключается в попытке соотнести языковые факты детского словотворчества с механизмами преднамеренной языковой игры в художественной детской литературе [Никаноров, 2000]. Высказанная гипотеза послужила отправной точкой для нашего исследования: при анализе детских стихотворений Ю. Мориц мы постараемся выявить средства, апеллирующие к языковому сознанию ребенка.

Обычно для введения фигуры ребенка в текст авторы используют специфические особенности его речи или мышления, о которых стоит рассказать чуть подробнее. В следующем параграфе мы уделим внимание только самым важным чертам языкового сознания юного читателя, которые отражаются в детской литературе и позволяют эксплицировать фигуру ребенка (это может быть как герой текста, так и внетекстовый адресат, к которому с помощью языка пытается обратиться автор).

## **2.2 Своеобразие детской психологии и языкового сознания ребенка**

В каждой современной работе, посвященной природе детской речи, можно прочитать об особом языковом чутье ребенка, которое связано с его специфическим освоением языковой системы. В настоящее время это суждение принято за аксиому теоретических знаний онтолингвистики. Однако одним из первых, кто обратил внимание на данный феномен, стал отечественный лингвист А.Н. Гвоздев [Гвоздев, 2007]. В своем капитальном исследовании ученый отмечает принцип языкового динамизма, который проявляется в последовательном освоении им языковой системы. То есть, вначале ребенок знакомится с фонетической организацией языка, затем он обращает внимание на грамматические категории, пополняет лексический запас, учится строить синтаксические конструкции, использовать суффиксы, приставки и т.д.

Наблюдение А.Н. Гвоздева нашло отражение в работах его последователей. Прежде всего исследователи обратили внимание на особенности усвоения детьми звуков. Так, Н.Х. Швачкин установил последовательность, в которой ребенок усваивает слово. По мнению ученого, вначале дети воспринимают интонацию, затем ритм и только потом полностью звуковой состав слова [Швачкин, 2004]. В свою очередь С.Н. Цейтлин обращает внимание на то, что дети младшего возраста в первую очередь реагируют на просодику, благодаря которой они распознают эмоции [Цейтлин, 2000].

С помощью звукописи, звуковых ассоциаций обрисовываются различные образы, создаются эмоции (страха, радости, удивления), достигается комический эффект. С этой точки зрения любопытны детские интерпретации конкретных слов и фонетические инновации, основанные на наивном звукосимволизме и звукоподражании. (Ср.: «бара́улька – любая интересная для ребенка, занимательная вещь (например, игрушка)» [Гридина, 2006, с. 10].

Конечно, эти же приемы используются в поэтическом языке: фонетическая организация художественной речи является конструктивным фактором, обеспечивающим эстетическую значимость любого литературного произведения вне зависимости от возраста аудитории. Однако в литературе, ориентированной на маленького читателя, звуковому облику слов уделяется намного больше внимания, чем читателю старшего возраста.

Другой значимой особенностью речи ребенка, которая используется в литературе для детей, является их склонность к созданию новых словоформ.

Автор словаря детских инноваций, Т.А. Гридина, отмечает, что в речи ребенка открываются безграничные возможности языка: во-первых, проявляются особенности когнитивного развития ребенка; во-вторых, через детские окказионализмы формулируется определенное отношение ребенка к языковому знаку, происходит его освоение модели мира [Там же].

Исследовательница выделила три ключевых принципа детского словотворчества:

1) спонтанность детской речи, позволяющая выявить потенциал языковых ресурсов;

2) осознанное использование языковых ресурсов, видоизменение их семантики, связанное с когнитивным опытом ребенка;

3) намеренное манипулирование языковыми ресурсами, с целью добиться языковой игры.

Таким образом, по мнению Т.А. Гридиной, речевая игра и стремление к этой форме выражения мыслей является обязательным этапом в формировании языкового сознания индивида. В литературе для младшего возраста используются неологизмы, созданные по модели «детского» словообразования, но авторы создают их намеренно, и такие производные слова (в отличии от окказионализмов, обнаруживаемых в речи ребенка) носят случайный характер [Там же, с. 6].

Языковая игра на морфологическом уровне в произведениях детских авторов зачастую указывает на взгляд ребенка в тексте. Например, намеренные ошибки в употреблении флексий часто используются для имитации речи в художественной литературе, в частности такие примеры встречаются в анализируемых нами стихотворных текстах. Однако наибольший простор для способов экспликации фигуры ребенка в тексте дает лексический уровень языка.

Так, изучение формирования в детской речи лексической системы и становления в языковом сознании семантического аспекта языка позволили сделать ряд крайне любопытных наблюдений:

1) между фонетическим обликом слова и его значением наблюдается ассоциативная связь, которая может внешне видоизменяться с течением времени, но при этом психологическая мотивировка ассоциации останется неизменной;

2) ребенок усваивает компоненты значений постепенно, на смысловые оттенки он обращает внимание во время конкретного употребления данного слова;

3) при использовании слова ребенок выделяет ряд признаков, которые ему кажутся наиболее значимыми, поэтому в детской речи зачастую слова замещаются одно другим, а их значения могут расширяться.

Все вышеперечисленные особенности усвоения семной структуры слов характерны исключительно для детской речи, так как обыгрывание содержания и формы слова свойственно в обыденной речи исключительно детям. Однако указанные черты используются и в художественных текстах, ориентированных на ребенка, с целью моделировать его языковое сознание [Цейтлин, 2013].

Кроме языковых способов экспликации фигуры ребенка в тексте можно обнаружить и способы, актуализирующие детское сознание на уровне текста. К ним, например, можно отнести точку зрения. Данный прием соотносится с интеллектуальным осознанием ребенка объектов окружающего его мира.

Так, швейцарский ученый Ж. Пиаже еще в ХХ в. открыл формы детского развития и особенности логики ребенка, которые естественным образом отражаются в его языке [Пиаже, 1969].

В одной из ранних работ ученый разделил формирование ментального аппарата ребенка на несколько этапов: состоянием, после которого ребенок переходит к логическому мышлению, является мышление эгоцентрическое. Ключевым понятием, характеризующим эту ступень развития интеллектуальных способностей, является присущий детскому мышлению «эгоцентризм». То есть ребенок говорит исключительно со своей точки зрения и не стремится посмотреть на ситуацию или предмет с позиции собеседника [Пиаже, 1999].

Точка зрения является сильной позицией, которая позволяет читателю слиться с субъектом речи. Таким образом, автор намеренно включает ребенка в пространство текста, уравнивая его сознание с сознанием героя.

Все вышеизложенное позволяет нам сделать вывод, что в детской литературе средства, выбранные автором для построения диалога с юным читателем, более разнообразны: во-первых, автор всегда (намеренно или неосознанно) включает в дискурс особенности языка и мышления ребенка; во-вторых, используются средства адресации, характерные и для большой литературы.

## **Общие выводы к главе:**

Детская литература представляет собой особую ветвь словесного искусства. В современной филологической науке установился взгляд на нее как на отдельное от взрослой литературы направление, для изучения которого требуется иной подход. Это прослеживается и в работах, посвященных образу читателя детской литературы (например, в работе О.О. Михайловой о Драгунском), и в размышлениях самих авторов, пишущих для юной аудитории (например, в книге К.И. Чуковского).

Главный тезис большинства работ, посвященных эстетической стороне детской литературы, заключается в своеобразии адресата, на которого рассчитывает автор. Данная позиция отражена в диссертации С.А. Никанорова, в статьях Л.Л. Кассиля и многих других. Способы создания художественного эффекта в литературе для детей отличаются от тех, к которым привык взрослый читатель. На взаимодействие автора с читателем-ребенком влияют тематика произведения, жанровые особенности текста, повествовательные стратегии, но также и языковые особенности. Именно с помощью вербальных средств писатели и поэты обращаются к глубинным основам детской речи. Так, авторы часто обращаются к игре со звуками, чтобы доставить удовольствие маленьким читателям.

Материалом для нашей работы послужили стихотворения Ю. Мориц, относящиеся к литературе, написанной для детей. Крайне важно, что автор осознает своего читателя как ребенка и понимает особенности его мировосприятия. Это позволяет ему расширить средства адресации и включить в текст модели, характерные для детского словотворчества.

В то же время важно, что Ю. Мориц начала писать для детской аудитории не сразу. Конечно, это во многом повлияло на характер ее детской поэзии, для который характерна двухадресатность, то есть, обращенность одновременно и к ребенку, и ко взрослому. Сама поэтесса отмечала, что она всегда была писателем для детей и взрослых одновременно.

## **Третья глава. Способы адресации в детской поэзии Ю. Мориц**

## **3.1. Жизнь и творчество Юнны Мориц**

Юнна Мориц известна как переводчица, публицист, и, прежде всего, как поэтесса или «поэтка», так сама определяет себя в стихах автор. Многие написанные ей строчки знакомы нам с детства, и уже не одно поколение поет песенку про резинового ежика и сочувствует маленькому пони.

Юнна Петровна Мориц родилась в 1937 году в Киеве. Кажется, что только этим годом о нелегком детстве и юности поэтессы уже сказано многое. Ее отец был арестован по доносу, после нескольких лет, проведённых в лагере, он был освобождён, но потерял зрение. Поэтесса часто вспоминает, что очень любила проводить с ним время, подробно описывая все, что видела. В одном из интервью Юнна Мориц произнесла сакральную фразу: «Слепота моего отца оказала чрезвычайное влияние на развитие моего внутреннего зрения».

Во время войны семью Мориц эвакуировали на Урал. Страшные события этого времени наложили неизгладимый отпечаток на маленькую Юнну – боль и страх, которые она пережила, часто выплескиваются в стихах, посвященных Великой Отечественной Войне.

После войны Юнна Мориц вернулась в Киев, где закончила школу и поступила на филологический факультет. Позже она переехала в Москву, и была зачислена на поэтическое отделение Литературного института. А в 19 лет Мориц отправилась в путешествие по Арктике на ледоколе «Седов». «Летом–осенью 1956 года на ледоколе «Седов» я плавала по Арктике и была на множестве зимовок, в том числе и на Мысе Желания, что на Новой Земле, в районе которой испытывали не мирный атом. Люди Арктики, зимовщики, лётчики, моряки, их образ жизни, труд (в том числе и научный), законы арктического сообщества повлияли так сильно на мою 19-летнюю личность, что меня очень быстро исключили из Литинститута за «нарастание нездоровых настроений в творчестве».

Свободолюбивая, смелая, честная и категоричная Мориц не принималась литературной богемой, попадала в «чёрные списки» при любой власти – в современных критических статьях привычным спутником ее фамилии становится словосочетание «неудобный поэт».

Именно в это время поэтесса обратилась к детской литературе: «Благодаря тому, что мои стихи для детей никому ещё не были известны и поэтому не попали под запрет, я смогла напечатать в 1963 году куст стихотворений для детей в журнале «Юность», где по этому случаю возникла рубрика «Для младших братьев и сестёр». Читатель мгновенно мне заплатил люблями».

За Ю. Мориц закрепилась репутация детского автора, на детской поэзии которого выросло не одно поколение. Известны работы Ю. Мориц и в других областях художественного творчества, например, она написала несколько сценариев для мультипликационных фильмов, в которых ее стихи исполнили известные барды Сергей и Татьяна Никитины.

Неожиданные образы и сюжеты привлекают читателей всех возрастов: и дети, и взрослые с удовольствием погружаются в волшебный мир поэзии Ю. Мориц. Ориентация на публику разных возрастов позволяет автору использовать различные языковые средства, культурные и литературные коды, ориентированные на несколько типов читателя.

В качестве материала для данного исследования были выбраны 5 сборников, объединенных названием «От 5 до 500». «Большой секрет для маленькой компании», книга, открывающая цикл, была выпущена в 1987 г., «Лимон Малинович Компресс», последняя книга цикла, была опубликована в 2011 г. Таким образом, анализ текстов, которые писались на протяжении нескольких десятилетий, позволит не только определить специфику адресата детского творчества Ю. Мориц, но и проследить изменения в диалоге с читателем. Для достижения поставленной задачи мы обратились к способам адресованности, которые позволяют автору ввести в художественную структуру образ читателя.

## **3.2 Средства адресованности**

Объектом нашего исследовательского интереса являются средства выражения адресованности в тексте, т.е. языковые или текстовые единицы, содержащие в своей семантику значение адресованности. Данные средства являются основными способами репрезентации категории адресата (читателя). В нашей работе синонимом для указанного понятия выступает термин сигналы адресованности.

Анализ сборников Ю. Мориц позволил нам выделить три формы средств адресованности в зависимости от степени их явленности в тексте.

## **3.2.1 Эксплицитные средства адресованности**

Эксплицитные средства адресованности – это способы прямого выделения фигуры читателя в тексте; лексемы, в семантике которых содержится компонент «собеседник» или «слушатель». К ним мы отнесли языковые формы обозначения читателя: нарративные обращения, местоимения, глаголы 2 лица.

## **1. Нарративные обращения**

Под обращением принято понимать слово или группу слов, называющих адресата. В структуре нашей работы рассматриваются лишь те обращения, которые направлены непосредственно на читательское сознание, т.е. формируют авторско-читательский диалог. Такой тип обращений принято называть нарративными. Данное средство является очень ярким примером вербализации авторской коммуникации с читателем. Однако в поэтических текстах Ю. Мориц обращения занимают отнюдь не лидирующие позиции по частотности использования. Кроме того, авторская адресация, выраженная таким способом, всегда направлена на образ детского читателя, несмотря на присутствие фигуры взрослого во многих стихотворениях. Можно выделить две основные функции обращений:

1) Во-первых, обращения позволяют обозначить позицию читателя в тексте, кроме того, с их помощью адресант показывает свое отношение к адресату. Вспомним, что в классической литературе нарратор часто иронизирует над аудиторией или даже иногда открыто насмехается над ней. Хрестоматийным примером подобного рода служит номинация «проницательный читатель» в романе «Что делать?». Конечно, совершенно иная связь устанавливается между образом автора и образом маленького читателя в детской поэзии:

*Мой друг ненаглядный,*

*Мой милый читатель*

И собственных сказок

*Весёлый писатель*! [Мориц, 1987]

В предложенном отрывке обращения выступают показателями дружеского общения и задают ласковую тональность текста, для усиления которой используется притяжательное прилагательное «мой». Кроме того, определяют номинации, выбранные автором, и литературный, и биографический контексты: в стихотворении идет речь о письмах, которые дети присылают Ю. Мориц, поэтому, употребляя пару *читатель / писатель*, автор подчеркивает особые взаимоотношения между ним и ребенком.

2) Во-вторых, реализуясь в тексте, форма обращений включает в себя образ читателя и отражает авторское видение реципиента, на которого ориентирован текст:

А надо грязные носки

Бросать, *ребята*, в таз,

Где скачут Мыла пузырьки,

Как в лимонаде газ! [Мориц, 1987]

Или

– Никому не верьте, *детки*!

Дед-Мороз не даст конфетки,

Это – выдуманный дед,

Вот и весь большой секрет! [Мориц, 1987]

В приведенных примерах семантика обращений включает в свою структуру возрастную характеристику. Более того, возрастной указатель позволяет автору прогнозировать поведение юных читателей. Так, в первом стихотворении появляется дидактическая интенция, побуждающая детей следить за порядком и чистотой. Еще более интересен второй пример: в нем слово предоставлено злодеям-волкам, которые, казалось бы, не должны подозревать о существовании внетекстовой вселенной. Однако мы видим, что в их обращении учитывается не только возраст адресата, но и его психология.

Прямое обращение к читателю встречается в текстах Ю. Мориц нечасто. Нами было выделено: 10 обращений в сборнике «Большой секрет для маленькой компании», 1 обращение в книге «Лимон Малинович Компресс». Мы предполагаем, что это связано с особенностью авторской поэтики: говорящий субъект стремится проецировать свое восприятие на сознание слушающего, а чаще – слиться с ним. При этом, авторское «Я» может говорить от лица ребенка или родителя; в текстах также появляется образ сказочницы – сочинительницы историй для детей, выступающей проводником между настоящим и фантастическим мирами.

**2. Местоимения**

Прагматическая функция местоимений заключается в экспликации адресованности, с помощью которой в текстовом пространстве заявляются фигуры адресата и адресанта, обозначаются отношения, складывающиеся между ними. Местоимения играют ведущую роль в осуществлении подобного контакта, во-первых, потому что определяют коммуникативные роли, во-вторых, с их помощью подчеркивается отношение к адресату, предполагаемое текстом со стороны адресанта. Выступать в качестве сигналов адресованности способны местоимения, относящиеся к различным функционально-семантическим разрядам, но в поэзии Ю. Мориц наиболее активно используются личные и притяжательные местоимения. Кроме того, именно они позволяют прямо эксплицировать фигуру читателя. Можно выделить несколько функций, которые местоимения выполняют в текстах:

1) Прежде всего, местоимения могут выступать в качестве средства обобщения позиций субъекта и объекта текста. Для этого автор использует личные и притяжательные местоимения 1-го лица множественного числа. Ниже будут приведены несколько примеров, которые позволят проследить тонкие различия в семантическом аспекте данных местоимений.

А)

Мимо *нашего* крыльца

Шла бородка без лица,

Шли отдельно – сковородка

И два жареных яйца! [Мориц, 1997]

Б)

*Мы* сняли с чёртика одёжки,

Копыта сняли, хвост и рожки,

И увидали, что чертёнок –

*Наш* обожаемый ребёнок! [Мориц, 2010, с. 20]

В)

Папе весело, весело с *нами*,

Он устроил каникулы маме,

*Мы* устроили папе цунами,

Ураган, кувыркательный пляс —

И хохочет он всеми ногами,

И хохочет он всеми руками,

И хохочет он всеми боками,

И не хочет воспитывать *нас*! [Мориц, 2010, с. 84]

При анализе текстов можно заметить, что в некоторых случаях местоимения определяют точку зрения читателя, создавая отчетливую установку на возраст: это проявляется во втором и третьем примере. Менее очевидна роль местоимений в первом четверостишии: при его прочтении возникает ощущение близкого контакта читателя и автора, однако фигура говорящего остается непроясненной.

Это позволяет нам предположить, что в текстах Ю. Мориц присутствует еще одна ипостась читателя – идеальный собеседник, который совмещает в себе детское и взрослое начало.

Особую роль выполняют обобщающие местоимения в двух последних отрывках. В одном из них представлена позиция взрослого, более того, образ автора трансформируется в образ родителя, который играет с ребенком. Соединяются точки зрения взрослого читателя и автора не только с помощью лингвистических средств, но и на идеологическом уровне. Например, само заглавие «Чертик» похоже на прозвище шаловливого ребенка.

Однако авторская точка зрения может объединяться и с детским взглядом. Так, в третьем фрагменте читатель встает на позицию ребенка, что способствует его идентификации с героем. Тем самым, автор включает маленького читателя в пространство сказочного мира и делает его не сторонним наблюдателем, а участником текстовых событий.

2) Второй функцией, которую выполняют местоимения, можно назвать распределение субъектов диалога. Данную функцию выполняют местоимения 1-го и 2-го лица. Лексема «Ты» отражает адресата и заменяет его прямую номинацию, формируя дополнительный оттенок контактности. Мы предлагаем обратиться к следующим четверостишиям:

1) *Я* поймаю кашалота,

Если выдержит крючок.

*Ты* поймаешь бегемота,

Если выдержит сачок. [Мориц, 1987]

2) У *меня*уже готов

Для *тебя* букет котов! [Мориц, 1997]

Мы предполагаем, что в этих примерах реализуется обращение к внетекстовому субъекту: в первом стихотворении адресанту предлагает адресату помечтать вместе с ним; второй текст взят из сборника «Букет котов», таким образом, можно предположить, что речь идет о новых стихотворениях автора.

Примечательно, что в стихотворениях, в которых появляется оппозиция личных местоимений, мы ничего не знаем о героях текста: в них отсутствуют любые характеристики, позволяющие сконструировать образы говорящего и слушающего. И единственная характерная черта, помогающая нам узнать что-либо о собеседниках, – это их склонность к мечтаниям и фантазерству. С одной стороны, можно предположить, что адресатом такого текста является ребенок. Известно, что похожими свойствами обладает психика ребенка: еще Ж. Пиаже сформулировал принцип артификализма детского сознания, а склонность ребенка к абсурду отмечали многие исследователи (в частности, Л.С. Выготской). Это предположение подтверждают и языковые особенности текстов.

В стихотворении «Сто фантазий» из сборника «Большой секрет для маленькой компании» (первый пример) обращает на себя внимание не только эксплицированный диалог с читателем, интересны и лингвистические средства комического, которые автор использует в тексте. Так, одним из способов вербализации словесного юмора является лексема «живоглот», построенная по модели детских неологизмов. Тем самым, автор включает в текст эксплицитные средства адресованности к детскому читателю, которые функционируют на разных уровнях текста.

Наблюдения, описанные нами выше, позволяют предположить, что автор воплощает диалог с ребенком, для этого он обращается к языковым особенностям детского менталитета. При этом, скорее всего, этот текст ориентирован не только на ребенка, но и на идеальное читательское сознание, и поэтому коммуниканты лишены характеристик.

3) С помощью местоимений также выстраивается сфера собеседника. Так, в семантическую структуру притяжательных местоимений включен компонент эмоциональной оценки по отношению к читающему:

А утром нарисую

Ногами *ваш* портрет,

Ногой раскрасив правой

*Ваш* образ дорогой

И нежно обнимая

*Вас* левою ногой! [Мориц, 1997]

Выбранный фрагмент из стихотворения «Портрет, написанный ногой» прекрасно демонстрирует двойственную адресацию детских стихотворений Ю. Мориц. Так, кроме эмотивной функции местоимения в данном случае выполняют также функцию стилистическую, что заметит читатель, имеющий когнитивный опыт и знакомый с классической литературой, к которой отсылают словосочетания «*ваш образ»* и «*ваш портрет»* (подробнее мы разберем это стихотворение в главе, посвященной прецедентным явлениям).

Более понятным представляется нам образ читателя в стихотворении «Детство и дедство»:

Вот новость для ребёнка:

*Твой*дедушка в очках

Младенцем был в пелёнках,

Младенцем в ползунках! [Мориц, 2011, с. 50]

Подводя итоги, необходимо заметить, что уже на уровне местоимений заметно, что в «детском» творчестве Ю. Мориц адресат выступает в трех ипостасях: это ребенок, взрослый и абстрактное сознание с размытой возрастной характеристикой, которое может влиться в художественное пространство любого текста. При этом, образ адресанта выступает в тех же амплуа: с одной стороны, читая, мы слышим детский голос, призывающий к шалостям и играм, с другой стороны, во многих стихотворениях появляется взрослый автор – морализатор. Наиболее интересен третий тип авторского «Я», который появляется в диалогах с идеальным читательским сознанием, выраженным «Ты-категорией». Использование местоимений влияет на фразеологический план выражения точки зрения читателя, благодаря которой читатель оказывается способным отождествить себя с субъектом говорения или наоборот.

**3. Глагольные формы**

На периферии языковой экспликации адресата находятся глагольные формы 2-го лица, формы повелительного наклонения. Такие сигналы адресованности выступают, во-первых, как средства авторизации (семантическое наполнение глаголов отражает представление автора о читателе), во-вторых, как маркеры коммуникативной роли адресанта. Мы не будем подробно анализировать данный способ текстовой коммуникации, но приведем несколько примеров, демонстрирующих функцию глагольных форм:

1. Глаголы в форме повелительного наклонения могут осуществлять дидактическую функцию:

Так *давайте* нажмём на педали

И *не станем* зевать на мели, -

Чтобы крылья и мысли

Росли и летали,

Чтоб летали мы все и росли! [Мориц, 1987]

Или:

Быть несчастным *не спеши*,

А на птичку *подыши*, –

*Подыши* на эту птичку

В глубине твоей души! [Мориц, 2011, с. 57]

Адресант в приведенных примерах выступает в качестве взрослого-советчика, говорящий с юным читателем, фигура которого эксплицирована. Так, в стихотворении «Это очень помогает» внимание акцентируется на «капризах-раскапризах», которые могут стать причиной дурного настроения. В первом фрагменте на обращение к ребенку указывает пожелание расти. Но стоит заметить, что в этом же четверостишии используется обобщающее местоимение «мы» и местоимение «все», с помощью которого автор как будто стремится охватить всех слушателей. Таким образом, категория адресата текста расширяется – автор обращается как к ребенку, так и ко взрослому читателю. Важно, что наставительная интенция может исходить от адресанта-ребенка и быть направлена на взрослого:

Для чего мы все растём?

Кое-что изобретём!

И уж если насорили, –

*Извините*,

Подметём! [Мориц, 1987]

Стихотворение называется «Волнующий вопрос», и голосом ребенка автор разговаривает со взрослым читателем. Это единичный пример, прямого обращения конкретно к адресату старшего возраста, но он помогает понять многоуровневый конструкт образа адресанта детской поэзии Ю. Мориц.

2) Повелительное наклонение может выполнять в текстах людическую функцию, способствовать «активному» восприятию текста:

Я валяюсь на траве,

Сто фантазий в голове.

*Помечтай* со мною вместе-

Будет их не сто, а двести! [Мориц, 1987]

Собеседник говорящего субъекта не явлен, таким образом, можно предположить, что предложение адресовано всем читателям книги: как взрослым, так и детям.

Эксплицированные средства адресации выполняют в текстах Ю. Мориц разнообразные функции, например, репрезентируют фигуру читателя, определяют вектор отношений между создателем текста и его интерпретатором. Важно, что вне зависимости от нарративных стратегий автор напрямую обращается только к детям, так как они являются его главной целевой аудиторией. При этом, точка зрения взрослого читателя и совмещение авторской позиции с позицией родителя с помощью местоимений встречается только в стихотворении «Чертик».

Не менее значимым фактором для понимания фигуры и роли авторского собеседника является контекст, в котором используются те или иные сигналы адресованности. Так, прецедентность многих стихотворений позволяет понять, что адресат сообщения, стоящий за местоимением «ТЫ», обладает большим когнитивным опытом, чем ребенок, но смотрит на художественный мир с точки зрения наивного создания.

## **3.2.2 Непрямо эксплицированные языковые средства**

Обращения, местоимения и глагольные формы прямо указывают на фигуру адресата, но в текстах Ю. Мориц встречаются лексемы и синтаксические конструкции, ориентированные на слушающего, но не обращенные к нему открыто. Они включены нами в группу непрямо эксплицированных средств адресации. К ним относятся вопросительные конструкции, авторские оценки и номинации читательской публики, модальные слова.

## **1. Вопросительные конструкции**

Использование вопросительных конструкций связано с запуском определенных процессов рецепции: наличие подобных средств адресованности подразумевает, во-первых, сосуществование в тексте двух коммуникантов, во-вторых, смену ролей автора-адресанта и образа читателя, который, являясь абстрактным видением автора, обладает взглядом на текстовую реальность и активно включен в создание текста.

1. В детской поэзии Ю. Мориц особенно распространены вопросно-ответные единства. С их помощью зачастую автор знакомит читателя с новым героем текста. Это проявляется в следующих примерах:

Кто ломает

стулья

в доме,

Рвёт ботинки и пальто?

Тумбер-Бумбер!

Кто же, кроме

Тумбер-Бумбера?.. Никто. [Мориц, 2008]

Или:

Он всё время из чего-то

Вырастает… Это – кто?..

Кто, да кто? Артём Агапкин! [Мориц, 2011, с. 8]

В сборниках «Тумбер-Бумбер» и «Лимон Малинович Компресс», отрывки из которых были приведены выше, вопросные конструкции появляются только в первых стихотворениях, вводящих главного героя, представление о котором позволяет сформировать разыгрывание авторско-читательского диалога. Такие модели реализуются через несобственно-читательскую речь: реплики произносятся автором, но как будто принадлежат читателю. Иногда автор стремится предвосхитить вопрос читателя через аутодиалог:

И были только перья

И крылышки на мне.

И были только перья?!

И крылышки на мне?!

Да, были только перья

И крылышки на мне. [Мориц, 2010, с. 34]

Заметим, что процесс рецепции в данном случае помогают запустить и повторы лексико-синтаксических единиц, являющихся яркими средствами языкового комизма.

2) Другая разновидность вопросительных конструкций также концентрирует читательское внимание на тексте, но предполагает совместное размышление адресата и адресанта. Это выражается, например, с помощью вопросов, на которые в тексте не дается ответ:

Много дорожек

Прошёл этот ёжик.

А что подарил он дружку?

Об этом он Ване

Насвистывал в ванне

Дырочкой в правом боку. [Мориц, 1987]

С этой же целью используются и монологические вопросы, имитирующие детское мировоззрение:

Это очень интересно, -

От кого река бежит?

Это очень интересно, -

Что в трамвае дребезжит? [Мориц, 1987]

Характер таких «наивных» вопросов свидетельствует об ориентации, во-первых, на ребенка, которому свойственно интересоваться самыми простыми вещами, о природе которых взрослые могут даже и не задумываться; во-вторых, подобные вопросы затрагивают и читателей старшего возраста, фоновые знания которых должны помочь им найти ответ, тем самым, «детские» вопросы служат средством игры со взрослым адресатом и провоцируют его ответную реакцию.

Вопросительные конструкции активно используются Ю. Мориц в сборнике 1987 г. «Большой секрет для маленькой компании» и в двух последних книгах 2010 г. «Крыша ехала домой» и 2011 г. «Лимон Малинович Компрес», причем семантическая функция вопросов весьма разнообразна: с их помощью фокусируется внимание читателя на определенных деталях текста, вводятся новые персонажи, демонстрируется отношение адресанта к его собеседнику. При этом в «Букете котов», (2008 г.) и в «Тумбере-Бумбере» (1997 г.) данный прием используется только один раз: в первом сборнике появляется вопросно-ответная модель 1-го типа, помогающая автору сформировать образ героя, вокруг которого строится сюжет многих стихотворений; во втором – конструкция 2-го типа. Мы предполагаем, что это связано с количественным фактором, так как эти книги являются самыми небольшими по объему.

## **Номинация**

Важным средством репрезентации категории читателя являются разнообразные косвенные номинации собеседника – способы обозначения читателя без прямого обращения к нему. В первую очередь, с помощью данного сигнала адресованности выражается авторское отношение к читателю, также указывает на систему авторских оценок, которые он накладывает на потенциального адресата. Разнообразие номинаций определяет и возрастную дифференциацию адресатов:

Только *детский, детский, детский*

*Мой читатель* так растёт. [Мориц, 2011, с.9]

Номинационные ряды, как и обращения, используются автором крайне редко. И с их помощью обозначается фигура детского читателя. Это связано с характером отношений между адресатом и адресантом: как мы уже писали выше, адресант обращается напрямую только к детской аудитории.

## **Безлично-предикативные слова**

Безлично-предикативные слова относятся к категории слов, определяющих текстовую модальность. Они характеризуют целевую установку автора, от которой, как правило, зависит и читательское восприятие, и позиция читателя в целом. В поэзии Ю. Мориц семантика таких конструкций реализуется через дидактическую функцию:

*Не надо* грязные носки

Забрасывать под шкаф! [Мориц, 1987]

Или:

Быть жадным – ужасно!

*Не надо, не надо,*

А то превратишься в кусок

Шоколада! [Мориц, 1987]

Включение в текст наставлений подобного рода свидетельствует о наличии у автора определенного читательского образа, для которого и акцентируется определенная информация. В анализируемых нами стихотворениях дидактика текста предполагает, что его читателем является ребенок, которому напоминают правила этикета. Причем фигура адресанта, дающего наставления подобного рода, выступает в подобной коммуникации неоднозначно: с одной стороны, говорящий может быть взрослым, шутливо обращающимся к ребенку или даже припугивающим его. С другой стороны, во втором примере тон советчика указывает и на детское сознание, в таком случае данные конструкции осуществляют игровую функцию.

## **Имплицитные средства адресации**

Имплицитные формы выражения адресации в литературе принято характеризовать как единицы дискурса, прагматика которых направлена на скрытую апелляцию к фигуре читателя. В данной работе будут рассмотрены следующие способы имплицитной адресованности: использование особенностей детской речи; языковая игра; прецедентные феномены; точка зрения.

## **1. Использование особенностей детской речи**

Во второй главе мы объясняли, почему важно учитывать особенности языкового сознания ребенка при анализе детской литературы. Данный прием часто используется в поэзии Ю. Мориц на разных уровнях языковой системы. Так, в текстах отражен такой феномен эгоцентрической речи ребенка как эхолалия, т.е. бесцельное повторение определенных звуков, морфем или слов, которое доставляет говорящему эстетическое удовольствие. Он проявляется с помощью обилия фонетических, морфемных и лексических повторов. Например:

Кролик на кроликовых коньках,

Король на короликовых коньках,

Тролли на тролликовых коньках. [Мориц, 2011, с. 82]

С целью подражания детской речи используются и намеренные отступления от грамматической нормы – различные ошибки, которые совершает ребенок, когда знакомится с системой языка. Приведем несколько примеров:

При помощи этих

Прекрасных усов

Я много ещё

Сотворю *чудесов*! [Мориц, 1987]

В предложенном четверостишии используется свойственная маленьким детям ошибка в употреблении падежных флексий. Речевое сознание ребенка конструирует словоформу по аналогии с распространенным для общей языковой системой правилом, при этом предложенная словоформа оказывается неверной с точки зрения нормативного употребления. Характерно, что в следующем четверостишии появляется взрослый, который исправляет речевую ошибку героя. Ошибки могут допускаться и в использовании глагольных форм:

И всех *расхохотала* дама,

Спросив: – Куда же смотрит власть? [Мориц, 2011, с. 12]

*Расхохотаться* – ‘начать громко хохотать, смеяться’. Неправильное употребление непереходного глагола подсказывает нам его переосмысление ребенком. Обозначаемое действие направлено на объект, и после слов дамы начинают смеяться окружающие, а не она. Очевидно, что в сознании языкового носителя легко всплывет синоним *насмешить* – ‘вызвать смех у кого-либо’, и в таком случае *расхохотать* – это вызвать хохот (реакцию более эмоциональную и экспрессивную, чем смех).

Зачастую в тексте появляются слова, созданные по моделям детских окказионализмов. Например: *дуделка, погремучий, почемучий, слоновод, тудачки*.

Кроме того, используются лексемы, семантика которых оказывается переосмыслена. Известно, что игра с формой и содержанием слов проявляется у ребенка на первом этапе становления лексической системы. В целом наивная этимология, возникающая из-за звуковых или морфемных ассоциаций, часто обыгрывается авторами, но особенно значима ее роль в детской литературе: с помощью данного приема показывается, как ребенок познает мир через слова, звуковое оформление которых рождает в детском сознании образы. Если дети учатся анализировать окружающую действительность через придуманные ими слова, то в художественной литературе неологизмы показывают механизм работы детского языкового сознания. Приведем несколько примеров, взятых из сборников разного времени:

- Гражданин, откуда родом

Эта рыбка-*живоглот*?

- Что за странная порода?

- Чистокровный кашалот! [Мориц, 1987]

Живоглот – ‘эксплоататор, мироед, кулак’. Однако морфемная структура слова позволяет ребенку его переосмыслить, поэтому оно превращается в название диковинной рыбы.

Увидев эту прелесть,

Они *офонарели*,

Фонарики горели

В их глазках, фонари.

Значение глагола «офонареть» объясняется с учетом тех ассоциаций, которые возникают у человека, не знакомого с разговорно-сниженным пластом языка. Для этого автор использует прием «овеществления» лексемы, т.е. ее буквального восприятия – подобное разложение неизвестного слова на его смысловые составляющие свойственно детям. Данное средство часто служит способом для создания языковой игры со взрослым, более опытным читателем.

## **2. Языковая игра**

Многозначность слова или полисемия (свойство слова иметь несколько значений одновременно) является наиболее выразительным приемом языковой игры. В детской поэзии Ю. Мориц языковая игра реализуется посредством наложения или совмещения лексических значений слова и опредмечивания лексических и фразеологических единиц. Выше мы разбирали подобный случай с точки зрения наивной этимологии, в данном параграфе будут разобраны другие примеры, построенные по той же схеме.

1. Соединение в одном контексте значений многозначных слов используется для создания каламбуров. Именно в таких случаях реализуется двуплановость, свойственная языковой шутке. Например:

Каток под серебряной пылью

Дрожал,

А он шоколадку с ванилью

Зажал! [Мориц, 1987]

С одной стороны, мальчик зажимает шоколадку в руке, то есть здесь реализуется первое значение этого глагола (‘обхватить со всех сторон, стиснуть, сдавить’). С другой стороны, читатель узнает, что герой не хочет делиться с друзьями, и в таком случае глагол зажать выступает в значении ‘утаивать, припрятывать что-либо от кого-либо’. И, вероятно, что заметит этот нюанс именно взрослый читатель, знакомый с разговорно-сниженной лексикой, обладающий большим языковым опытом, чем ребенок.

2) Опредмечивание лексических и фразеологических единиц

Обыгрывание фразеологических единиц – общеизвестных устойчивых выражений (в широком понимании этого термина). Фразеологизмы часто превращаются в оружие языкового юмора: авторы меняют их семантические и синтаксические функции, обыгрывают грамматические и лексические компоненты. Это, как правило, позволяет добиться комического эффекта. Ю. Мориц, пользуется приемом овеществления фразеологизмов, воскрешает их первичное значение, раскладывая фраземы на составные части. Например:

И эта лошадка

Играет на дудочке:

- Сматывай удочки,

Сматывай удочки! [Мориц, 1987]

Лошадь обращается к рыбаку с призывом бросить бесполезную ловлю морских обитателей и предлагает отправиться летать вместе с ней. Таким образом, широко известное разговорное выражение «сматывать удочки» – ‘уходить, убираться откуда-либо’ – употребляется здесь не только в том значении, которое зафиксировано в словарях. Полностью отрицать первичный смысл обозначенной идиомы тоже нельзя, учитывая агрессивное поведение жителей моря.

Приведем еще один пример:

А я с ружьём из вермишели

За ним лечу на юг большой,

И по ушам его стреляю

Со свистом длинною лапшой! [Мориц, 1997]

Неопределенное местоимение «*как-то*» в названии стихотворения («Иду я как-то на охоту») создает ощущение достоверности истории, с которой знакомится читатель. Однако установка на реальность коррелирует с абсурдностью происходящего в тексте, и объясняется такое несоответствие в последней строфе: автор обыгрывает фразеологизм «вешать лапшу на уши» - ‘нагло врать, рассказывать небылицы’. При чтении финального четверостишия ребенок может не опознать прием языковой игры, так как стрельба вермишелью по ушам вполне вписывается в норму сказочного мира. Но для опытного читателя образ автора трансформируется из правдивого рассказчика в выдумщика и фантазера.

Каламбуры часто встречаются в детских текстах Ю. Мориц и являются одним из наиболее популярных способов создания языкового юмора в сборниках разных лет. При этом, как уже отмечалось, ребенок может и не воспринять данные приемы комического, так как не обладает достаточным когнитивным опытом. Можно сделать вывод, что по-настоящему оценить игру автора оказывается способен читатель, обладающий достаточным социально-культурным опытом. Таким читателем может быть как реальный (взрослый) читатель, так и идеальный собеседник автора.

## **3. Точка зрения**

Важным элементом в конструировании образа читателя является точка зрения – зафиксированный в тексте план перцепции. Точка зрения определяет восприятие любого художественного произведения, и в литературе для детей важно понять, чьими глазами мы смотрим на происходящее в тексте.

В поэзии Ю. Мориц читатель может обращаться к тексту с нескольких позиций.

Первое, что привлекает внимание при чтении стихотворений, это доминирующая точка зрения ребенка, например:

Я б не стал

На вашем месте

Прозябать

В такой денёк!

Я бы раз, наверно,

Двести

Перепрыгнул ручеёк! [Мориц, 1987]

В данном примере ярко проявляется феномен детского эгоцентризма: точка зрения ребенка сливается с речью ручейка, которому и принадлежит фраза. Так, с помощью сослагательного наклонения подчеркивается желание ребенка отправиться на прогулку.

Точка зрения ребенка угадывается во многих стихотворениях, даже если говорящий не явлен:

Старики не ходят в школу –

Хорошо быть стариком!

Никаких тебе диктантов,

Никаких тебе контрольных. [Мориц, 1997]

В данном тексте адресат уже не малыш, которому легко одушевить любой объект природы, а школьник. Интересно, что тема школы появляется в конце сборника «Большой секрет для маленькой компании». В стихотворении «Первое сентября» ребенок радуется началу учебного года, но в этом отрывке отношение к учебе иное. Данное наблюдение позволяет предположить, что детский адресат стихотворений Ю. Мориц повзрослел. Особенно это проявляется в сборниках, где есть центральный персонаж, на которого надета маска говорящего субъекта.

Точка зрения взрослого встречается в поэзии Ю. Мориц только в стихотворении «Чертик», фрагмент из которого мы приводили ранее. Использование в нем первого лица подразумевает ориентированность именно на взрослого читателя.

Как мы уже писали, кроме образа реальной аудитории, на которую рассчитана поэзия Ю. Мориц, в ее стихотворениях появляется абстрактный образ читателя, точка зрения которого приравнена к авторской позиции. При обращении к такому адресату обычно используются личные местоимения 2-го лица (стихотворения же, построенные по принципу детского эгоцентризма, обычно не имеют эксплицированного собеседника, либо же ребенок обращается к другим героям стихотворения). Например:

Это шло моё окно

В снегопадном шёлке,

В гости шло к тебе оно

С ангелом на ёлке. [Мориц, 1987]

Для введения такого читателя используется прием остранения: в стихотворениях, обращенных к такому читателю, невозможно точно определить, через призму какого сознания мы воспринимаем текст. Именно данный тип читателя выступает как сотворец текста, восприятие которого способно влиять на смыслы текста и конструировать их. Высказанное положение подтверждает использование Ю. Мориц прецедентных феноменов или явлений, позволяющих сделать тексты многослойными.

## **4. Прецедентные явления**

Под прецедентными явлениями принято понимать «целостные единицы коммуникации, являющиеся апелляцией к прошлому явлению действительности и обладающие ценностной значимостью для отдельно взятой языковой личности или вплоть до лингвокультурного сообщества в целом» [Красных, Гудков, Захаренко, Багаева, 1995, с. 68]. Нами было выделено несколько типов прецедентных феноменов, встречающихся в поэзии Ю. Мориц.

1) Прецедентное имя – это индивидуальное имя, соотносящееся в сознании носителя языка с известным феноменом литературы или культуры. В работах, посвященных интертекстуальности, прецедентное имя описывается как «сложный знак, при употреблении которого в коммуникации осуществляется апелляция не собственно к денотату, а к набору дифференциальных признаков данного ПИ» [Красных, Гудков, Захаренко, Багаева, 1995, с. 69].

В сборниках Ю. Мориц часто встречаются сквозные персонажи, переходящие из одного сборника в другой. Так, в книгах «Большой секрет для маленькой компании» и «Букет котов» есть несколько стихотворений, посвященных кукле Петрушке. Интересно, что в стихотворении «Попрыгать-поиграть», помещенном в первом сборнике, Петрушка предстает перед читателем в типичном для него амплуа весельчака, которого все любят. Но его закрепленный в культуре образ постепенно меняется. Так, в «Букете котов» появляется стихотворение «Грустный Петрушка»:

- Не хочу, - говорит, - веселиться,

А хочу погрустить на крылечке.

Оставьте меня в покое,

У меня настроенье такое! [Мориц, 1997]

Изменение героя может увидеть только читатель, знакомый с первым сборником стихотворений поэтессы. Игру автора заметит и читатель, в когнитивной базе которого есть ассоциация с балаганной куклой-шутом.

Другое знаковое имя в сказочном мире детских стихов Ю. Мориц – это Тумбер-Бумбер:

Тумбер-Бумбер – это звук!

Раздаётся он, когда

Что-то

падает

из рук,

Например, сковорода. [Мориц, 2008]

Из одноименного сборника про Тумбера-Бумбера мы узнаем, что он антропоморфен и чем-то напоминает обычного мальчика: любит шалить, например, пугать окружающих, обожает слушать страшные сказки. Но главная его характеристика указана в приведенном отрывке: Тумбер-Бумбер появляется только при громких звуках, а иногда он их провоцирует.

Важно, что имя Тумбера-Бумбера встречается в более поздних стихотворениях при обозначении шума. Например, в стихотворении «Груши с дерева летят»:

Тумбер-Бумбер,

Тумбер-Бумбер,

Вот какие грушки

Иногда с верхушки

Грохают, как пушки! [Мориц, 2008]

Читатель, для которого Тумбер-Бумбер является просто звуковым словосочетанием, не поймет, что груши падают не просто так, а именно потому, что это необычное существо появилось где-то поблизости.

Таким образом, можно заметить, что с помощью прецедентных имен автор выстраивает диалог с внимательным читателем, который знаком и с другими его текстами.

2) Прецедентное высказывание – это самостоятельное явление языковой деятельности, использование которого подразумевает знание и понимание стоящих за ним экстралингвистических кодов. Прецедентные высказывания появляются в текстах в качестве афоризмов, крылатых выражений, цитат и т.д.

В рамках представленной работы будут рассмотрены несколько цитат, с помощью которых автор отсылает читателя к другим текстам русской литературы. Чаще всего в детской поэзии Ю. Мориц встречается цитирование из детской поэзии. Например:

Он *проснулся*,

Потянулся,

*С боку на бок*

*Повернулся.* [Мориц, 1987]

В данном фрагменте обыгрывается стихотворение А. Барто «Машенька» [Барто, 2016, с. 7], в котором рассказывается о маленькой девочке, исследующей комнату как большую страну (ср. Это Машенька проснулась, // С боку на бок повернулась). В приведенном четверостишии речь идет о ручейке, однако он, как и героиня Барто, после пробуждения отправляется изучать окружающий мир.

Зачастую автор вводит в тексты цитаты из детского фольклора:

Улыбка необъятная, –

До чего приятная!

*Вот такой длины,*

*Вот такой ширины*! [Мориц, 1987]

Читатель с легкостью узнает строчки из детской хороводной песни «Каравай, каравай». Кроме того, понятен и прагматический подтекст: при произнесении этих фраз принято поднимать руки вверх и расходиться в стороны, показывая размер каравая. В данном случае читателю будет нетрудно представить действия, которые выполняют участники танца, что поможет ему визуализировать «необъятную улыбку».

Источники приведенных примеров известны и цитаты переданы либо точно, либо несколько изменены. Однако встречаются в детских стихотворениях и более неоднозначные примеры, один из них мы попытаемся разобрать:

*Люблю козу в начале мая!*

Скакать по лугу с ней люблю.

Зимою, выйдя из трамвая,

Я с нею бабочек ловлю. [Мориц, 2011, с. 77]

У взрослого читателя, знакомого с русской классической поэзией, не может не возникнуть ассоциации с началом стихотворения Ф. Тютчева «Весенняя гроза». Но, возможно, читатель разглядит связь и с другим стихотворением:

*Люблю козу! – вскричала Майя,* –

Когда веселья полон дом,

Она, резвяся и играя,

Топочет и толкает лбом… [Кэрролл, 2004, с. 83]

Мы привели фрагмент из книги «Алиса в стране Чудес» в переводе 1993 г. В обоих стихотворениях рассказывается история о дружбе с козой, сохранен и классический размер, четырехстопный ямб, что добавляет текстам комизма. Подобная интерпретация имеет право на существование, так как абсурдность художественного мира Ю. Мориц во многом напоминает фантасмагоричную атмосферу произведений Л. Кэрролла. Кроме того, многие мотивы, используемые поэтессой (например, улыбка малиновой кошки, перевернутость мира с головы на ноги) отсылают нас к творчеству английского писателя.

Зачастую Ю. Мориц использует и фразы, апеллирующие к внетекстовой действительности: например, в ее стихотворениях встречаются названия фильмов или песен, которые используются в кинематографе. Одним из таких стихотворений является «Ты да я, да мы с тобой», заглавие которого представляет цитату из песни В. Шаинского.

3) Прецедентная ситуация – понятие более объемное, чем термины, рассматриваемые до этого, так как и прецедентное высказывание, и прецедентное имя способны послужить импульсом для актуализации прецедентной ситуации. Под прецедентной ситуацией понимается модель, обладающая особенными коннотациями, которые позволяют соотнести ее с шаблоном, заложенным в сознании.

Прецедентные ситуации в поэзии Ю. Мориц часто связаны с кинофильмами, мультипликацией. Так, при чтении стихотворения «Я расскажу вам про покупку» у читателя рождается сразу несколько ассоциаций, подсказанных социально-культурными стереотипами:

Купив кефир и каравай,

А также соль и свечку,

Мы прыгнули в речной трамвай

И переплыли речку. [Мориц, 1987]

Читатели советской эпохи заметили бы, что такой набор покупок был характерен для студентов и алкоголиков. Важно, что говорящий субъект не обладает характеристиками, позволяющими определить его пол и возраст, таким образом, все происходящие с героями чудеса можно объяснить их причастность ко второй группе (такое прочтение подсказывает и забродивший впоследствии кефир).

Вакхическая модель часто обыгрывается Ю. Мориц в первом сборнике «Большой секрет для маленькой компании». Например, в стихотворении «Море чудес» рыбаку видятся летающие лошади и говорящие рыбы. Намек на опьянение появляется и в стихотворении «Кот-мореход»:

Пароход качался плавно,

Чёрный кот проспался славно

И, очнувшись через сутки,

Он мяукнул:

- Что за шутки? [Мориц, 1987]

Комизм предложенного отрывка заключается в двусмысленности глагола проспаться. Учитывая контекст, в котором он выступает, можно предположить, что его второе значение ‘выспаться, отдохнуть после дороги’ менее релевантно, чем первое ‘прийти в трезвое состояние после сна’. Для завязки сюжета важно, что кот забрался на пароход в Одессе и съел в буфете бутерброд с колбасой. Упоминание этих деталей в тексте ассоциируются у советского читателя с определенными реалиями внетекстовой действительности, что и подсказывает подобное прочтение. Кстати, черный кот ведет себя подобным образом и в более поздних стихотворениях, хотя автор больше не обращается к мотиву пьянства. Так, в последней редакции «Хохотальной путаницы» (текста, разные варианты которого помещены во все сборники детских стихов), опубликованной в сборнике «Крыша ехала домой», черный кот напивается валерьянки и начинает хулиганить [Мориц, 2010, с. 55].

Таким образом, стереотипы, зафиксированные в когнитивной базе носителей русской культуры (например, что рыбаки всегда выпивают) позволяют выявить дополнительные подтексты. Однако стоит заметить, что они оказываются прецедентными только для взрослого читателя, в сознании которого заложены определенные механизмы считывания подобного иносказания. Интересно, что фигура взрослого читателя не исчезает из поздних текстов, но в то же время автор меняет тональность обращения, становится более сдержанным.

4) Последнее отмеченное нами явление прецедентности – это прецедентный текст. Под прецедентным текстом принято понимать «законченный и самодостаточный продукт речемыслительной деятельности; (поли)предикативная единица; сложный знак, сумма значений компонентов которого не равна его смыслу; ПТ хорошо знаком любому среднему члену национально-культурного сообщества» [Красных, Гудков, Захаренко, Багаева, 1995, с. 72].

Иногда прецедентный текст также называют литературной аллюзией, т.е. отсылкой к историческому, мифопоэтическому или литературному факту.

В поэзии Ю. Мориц, как уже указывалось выше, часто встречается апелляция к собственным текстам. Так, например, в более поздних сборниках оказываются зашифрованными сюжеты ранних стихотворений поэтессы:

Художник видит кое-что,

Чего не видел здесь никто!

Он видит, как бежит река,

Где рыбка ловит рыбака. [Мориц, 1987]

Так, в этом стихотворении из последнего детского сборника обыгрывается сюжет «Моря чудес», вошедшего в несколько более ранних книг.

Некоторые тексты Ю. Мориц служат вариантом известных детских сказок. Например:

Тут купил козёл гитару,

Новым струнам задал жару

И, притопывая в лад,

Сорок песен спел подряд

О козе своей любимой,

У которой семь козлят! [Мориц, 1987]

Это стихотворение можно рассматривать как своеобразный ответ на вопрос об отце семерых козлят, который волнует большинство детей, читающих народную сказку. Интересно, что описание козла (шаровары, золотая парчовая рубаха, гитара) напомнит взрослому читателю образ цыгана, закрепившийся в культурной традиции.

Другим способом создания интертекстуальности для Ю. Мориц является разрушение культурной и литературной модели:

*Теперь пишу вам это*

Я правою ногой,

Держу пельмень на вилке

Я левою ногой,

Стелю постель ногами,

Гашу ногами свет,

А утром нарисую

Ногами *ваш портрет*,

Ногой раскрасив правой

*Ваш образ дорогой*

И нежно обнимая

Вас левою ногой! [Мориц, 1997]

В приведенном отрывке из стихотворения «Портрет, написанный ногой» героиня ночью пишет письмо: адресант послания неизвестен, но местоимение «вы» задает возвышенный тон диалогу. Сочетания «ваш образ», «ваш портрет» имеют в сознании носителей языка, знающих классическую литературу, устойчивые коннотации, позволяющие предположить, что письмо имеет любовный характер. Однако романтический пафос текста оказывается снижен, во-первых, за счет введения в текст бытовых подробностей, во-вторых, потому что героиня пользуется ногами вместо рук, что создает мотив перевернутости мира, его пародийности.

Мы уже писали о роли местоимений в поэзии Ю. Мориц, но еще раз подчеркнем, что в представленном примере появляется адресат без характеристики, определяющей его позицию по отношению к тексту. Так, в поэтической структуре автора реализуется идеальное сознание, конструирующее смыслы произведения – это может быть и взрослый читатель, и ребенок.

## **Общие выводы к главе:**

Нами было выделено три формы реализации категории читатель: эксплицитная, непрямо эксплицитная и имплицитная.

Первые две формы репрезентируют фигуру читателя с помощью языковых средств, в их семантике заключен компонент адресата. К языковым способам вербализации авторского собеседника мы отнесли местоимения, глаголы 2 лица, обращения, вопросительные конструкции и номинационные ряды, модальные слова.

Имплицитные сигналы адресованности выстраивают авторско-читательский диалог на текстовом уровне. Непременно стоит отметить, что интертекстуальный уровень поэзии Ю. Мориц особенно ярко показывает сосуществование в текстах нескольких типов адресатов. В первую очередь, это ребенок, для которого и пишутся стихотворения. На ориентацию на юную аудиторию указывают многочисленные отсылки и перифразы из литературы, мультипликации и кинематографа для детей. Например, когда герои рисуют самый старый дом, на бумаге появляется репка, в сборниках часто повторяется мотив *секретности*, что отсылает читателей к кукольному фильму «Большой секрет для маленькой компании», 1979 г., сценаристом которого была Ю. Мориц. На лексическом уровне это проявляется в повторении

Вторым адресатом оказывается взрослый, который может столкнуться с детской поэзией случайно или при чтении маленькому слушателю (учитывая, что цикл составлялся на протяжении нескольких десятилетий, читатель мог и повзрослеть на книгах автора). Важно, что в текстах Ю. Мориц игра со взрослым читателем имплицитна, она реализуется с помощью языкового комизма и различных деталей, которые позволяют читателю подключить свой когнитивный опыт к пониманию скрытых смыслов.

Одна из наших задач заключалась в том, чтобы проследить изменения образа литературного адресата поэтессы. Так, можно заметить, как трансформировался образ адресата-ребенка: в текстах последнего сборника появляются темы беспричинной грусти, усталости от уроков. Помимо этого, из текстов двух последних сборников практически исчезают языковые особенности, свойственные детской речи.

Характерно при этом, что средствами обращения ко взрослому читателю во всех книгах остаются языковая игра и прецедентность. Кроме того, можно заметить, что несмотря на изменение литературной репутации, благодаря которой Ю. Мориц может открыто говорить со взрослым читателем, диалог с ним не исчезает из детских текстов. Однако он видоизменяется. Например, из сборников, появившихся уже в ХХI в. исчезают стереотипы, связанные у советского поколения с алкоголизмом.

Приступая к работе, мы думали, что функцию идеального адресата выполняет взрослый, однако, кроме реальных читателей, которые могут быть выражены эксплицитно и имплицитно, в текстах Ю. Мориц появляется идеальное сознание – соединение наивного взгляда ребенка и острого ума взрослого. Такое сознание обладает особым видением мира и имеет достаточный культурный и литературный фундамент, чтобы вести диалог с автором. Именно идеальный читатель способен реагировать на обращение автора к менталитету ребенка и чувствовать игру говорящего на разных уровнях. Данный тип читателя можно назвать спутником реального читателя, который появляется в каждом тексте. Однако напрямую к нему обращаются только в текстах, написанных или с позиции образа автора (в таких текстах обычно используются личные местоимения, но они представляют точку зрения не ребенка и не родителя), или в них реализуется остраненный взгляд на происходящее.

## **Заключение**

В настоящем исследовании мы попытались раскрыть своеобразие детской поэзии Ю. Мориц как автора, в художественном мире которого сосуществуют несколько форм читательской фигуры.

Вопрос о читателе детской литературы является актуальной темой современной науки. В исследованиях, посвященных данной проблеме, обычно отмечалось наличие двух авторских адресатов – это ребенок и взрослый. Указанная точка зрения высказана в работах А.Е. Нееловой, С.С. Иванюка, О.О. Михайловой. При этом, несмотря на использование терминов «имплицитный читатель» и «эксплицитный читатель», оба типа адресата воспринимаются исключительно как реально существующие субъекты диалога. Конечно, такой подход если не искажает, то упрощает природу художественного мира детской литературы, так как из семантической структуры понятия «имплицитный читатель» исчезает компонент «идеального слушателя автора». Нам кажется, что адресация текста не должна приравниваться к учету автором возрастных особенностей. Так, в нашей работе предпринят анализ, позволяющий расширить представление об ипостасях читателя в литературе для детей.

В настоящем исследовании мы, опираясь на существующую методологию, выделили три типа средств, репрезентирующих фигуру читателя в тексте: эксплицитные средства, непрямо эксплицирующие средства и имплицитные средства адресации. Диалог между адресатом и адресантом осуществляется с помощью прямых обращений, косвенных наименований, глагольных форм, вопросительных конструкций, подразумевающих включение механизма рецепции, многочисленных аллюзий.

Анализ показал, что с помощью лексем, ядро которых составляет сема «адресат», автор никогда не обращается ко взрослому. Так, в пяти сборниках не было ни одного обращения ко взрослому читателю.

При этом непрямо эксплицитные и имплицитные средства могут указывать на собеседника более старшего возраста. Например, вопросительные конструкции обычно построены таким образом, что читающие их ребенок и взрослый оказываются включенными в диалог с автором и пытаются найти ключ к загадкам, ответы на которые кажутся очевидными на первый взгляд. На читателя с большим, чем у ребенка, когнитивным опытом рассчитана и мифопоэтическая система конкретных стихотворений, обыгрывание отдельных деталей не только исторического, но и общекультурного контекста. Например, введение в текст узнаваемых реалий советского быта подсказывает взрослому читателю подтекст многих стихотворений.

Языковая и текстовая организация многих стихотворений позволило нам выделить в поэзии Ю. Мориц идеального читателя, который, к нашему удивлению, не совпадает с фигурой взрослого читателя, выраженной имплицитными средствами. Такой идеальный реципиент оказывается не просто предпрогнозируемым автором сознанием, но и сотворцом текстовых концептов. Интересно, что такой читатель может появляться в стихотворениях и эксплицировано (автор, обращаясь к собеседнику, нередко использует указательные местоимения), и имплицитно.

Еще одной особенностью детского творчества Ю. Мориц является связь ее стихотворений с всемирной литературной традицией. Так, очень важным мотивом для сказочных сюжетов является мотив карнавала, переворачивающего все с ног на голову (причем участвовать в таком празднике могут звери, мифические персонажи, дети и даже взрослые). Нередко поэтесса обращается к переосмыслению устоявшихся в русской культуре образов и моделей (например, из весельчака Петрушка превращается в грустного ребенка). На наш взгляд, вычленить подобные детали способен только идеальный читатель, именно поэтому в названии цикла указан такой широкий возрастной диапазон «От 5 до 500».

Таким образом, многоуровневая адресация анализируемых нами произведений, представленная разнообразными языковыми и текстовыми средствами, не только позволяет автору создать уникальную художественную среду, но и расширяет аудиторию текста. Также на примере детских стихотворений Ю. Мориц нами было доказано, что даже в текстах для самых маленьких кроме читателей, существующих в эмпирической реальности, в тексте присутствует абстрактное сознание, следующее за автором и готовое влиться в художественное пространство любого стихотворения. Тем самым, осуществляется тройная адресация текста.

Данное наблюдение позволит расширить представление об идеальном читателе в детской литературе. Кроме того, оно может послужить толчком для более детального рассмотрения произведений Ю. Мориц. Так, интересно было бы проанализировать особенности публикаций отдельных стихотворений, жанровую специфику, отзывы на произведения (как от маленьких читателей, так и от профессиональных критиков).

## **Список научной литературы**

1. Арзамасцева И.Н. Художественная концепция детства в русской литературе 1900–1930-х годов: дисс. ... докт. филол. наук М., 2006.

2. Бахтин М.М. Слово в романе. М., 2012. 229 с.

3. Белецкий А.И. Об одной из очередных задач историко-литературной науки (Изучение истории читателя) // Белецкий А.И. В мастерской художника слова. М., 1989. С. 112.

4. Бирюков С. Принцип доверчивости. По страницам книги Юнны Мориц «Большой секрет для маленькой компании» // Детская литература 1989. №3. С. 24.

5. Бударагина Е.И. Средства создания образа адресата в художественном тексте: автореф. дис. канд. фил. наук. М., 2006.

6. Виноградов В.В. О языке художественной прозы. М., 1980. 365 с.

7. Гаспаров Б. М. Мой до дыр // Новое лит. обозрение. 1992. № 1. С. 304.

8. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961. 471с.

9. Гридина Т. А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи: учебное пособие. – М.: Наука: Флинта, 2006. 306 с.

10. Гуськов Н.А. «Книжка про книжки» С.Я.Маршака // Детские чтения. 2012. № 2. С. 197.

11. Иванюк С.С. Адресат- будущее. Герой и концепция адресата советской украинской прозы для детей (1917 -1941). Киев, 1990.

12. Исарова И.Л. Всегда ли нужна «возрастная специфика?» // Вопросы литературы. 1960. № 9. С. 32.

13. Ковалева Е.К. Проблема читателя: основные аспекты // Научные записки Харьковского национального педагогического университета. 2011. № 2. С. 162.

14. Ковылкин А.Н. Читатель как теорико-литературная проблема: дис. … канд. фил. наук. М., 2007.

15. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации / Багаева Д.В., Гудков Д.Б., Захаренко И.В., Красных В.В. и др. М.: изд-во Моск. Ун-та, 1997. С. 62

16. Корман Б.О. Автор литературного произведения и читатель // Избранные труды. Теория литературы. Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2006. 552 с.

17. Левин Ю.И. Лирика с коммуникативной точки зрения. М.: Языки русской культуры, 1998. 482 с.

18. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. 704 с.

19. Лотман Ю.М. Статьи по семиотике культуры и искусства. М.: Академический проект, 2002. 504 с.

20. Ляпушкина Е.И. Введение в литературную герменевтику. Теория и практика. СПб.: Росток, 2020. 400 с.

21. Макаренко А.С. Стиль детской литературы. М.: Правда, 1987. Т 4. 512 с.

22. Мандельштам О.Э. Слово и культура: статьи. М.: Советский писатель, 1987. 320 с.

23. Михайлова О.О. Формы выражения авторской адресации в рассказах В.Ю. Драгунского для детей: автореф. дис. канд. фил. наук. М., 2013.

24. Мориц Ю.П. Биография //  owl.ru. URL: http://www.owl.ru/morits/bio.htm (дата обращения 17.04.2020).

25. Мотяшов И.П. Специфика ли виновата? // Вопросы литературы. 1960. № 12. С. 47.

26. Неелова А.Е. Повесть-сказка в русской детской литературе 60-х годов XX века: дисс. ... канд. филол. наук. Петрозаводск, 2004.

27. Никаноров С. А. Ментальные ориентиры языковой игры в детской художественной литературе: дисс. … к. филол. н. Екатеринбург, 2000.

28. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избранные психологические труды. М., 1969. 192 с.

29. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 90 с.

30. Степанов Г.В. К проблеме единства выражения и убеждения (автор и адресат) // Степанов Г.В. Контекст. Литературно-теоретические исследования. М.: Наука, 1984. С.20.

31. Теория литературы / под ред. Тамарченко Н.Д. М.: Академия, 2008. 513 с.

32. Цейтлин С.Н. Лингвистические этюды. Спб.: Изд во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. 408 с.

33. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи // учебн. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. М., 2000. 240 с.

34. Чернец Л.В. «Как слово наше отзовется…» Судьбы литературных произведений. М.: Высшая школа, 1995. 239 с.

35. Чехов Н.В. Введение в изучение детской литературы: изложение лекций народным учителям на летних курсах по вопросам детской литературы и детского чтения // Детские чтения. 2012. № 2. С. 9.

36. Чудакова М.О. Наука о литературе или «детское литературоведение» // Вопросы литературы. 1964. № 11. С. 164.

37. Чуковский К.И. От двух до пяти. Живой как жизнь. М.: Детская литература, 1968. 814 с.

38. Швачкин Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Возрастная психолингвистика хрестоматия. М., 2004. С. 113.

39. Шмид В. Нарратология. М.: Языки славянской культуры, 2003. 312 с.

40. Яусс Х.-Р. История литературы как провокация литературоведения // Новое литературное обозрение. 1995. №12. С. 61.

**Словари**

Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 4-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2007. 576 с.

СОШ: Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: АЗЪ, 1993. 960 с.

**Источники**

Барто А.Л. Машенька. М.: Речь, 2016.

Кэрролл Л. Алиса в Стране Чудес. М.: Эксмо, 2004.

Мориц Ю.П. Большой секрет для маленькой компании. М.: Малыш, 1987.

Мориц Ю.П. Букет котов. М.: Мартин, 1997.

Мориц Ю.П. Тумбер-Бумбер. М.: Папа Крало, 2008.

Мориц Ю.П. Крыша ехала домой. М.: Время, 2010.

Мориц Ю.П. Лимон Малинович Компресс. М.: Время, 2011.