

Мария Тендрякова

Антропология детства

ПРОШЛОЕ О СОВРЕМЕННОСТИ



Мария Владимировна Тендрякова

Антропология детства.

Прошлое о современности

Текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=67697810

Антропология детства. Прошлое о современности. / Тендрякова М.В.:

Образовательные проекты; Санкт-Петербург; 2022

ISBN 978-5-98368-164-4

Аннотация

Несмотря на то, что во все века о детях заботились, кормили, лечили, воспитывали в них добродетели и учили грамоте, гуманитарные науки долгое время мало интересовались детьми и детством. Самые различные общества в различные исторические эпохи по большей части видели в ребёнке прежде всего «исходный материал» и активно «лепили» из него будущего взрослого. Особенности маленького человека, его отношений с миром, детство как самоценный этап в жизни человека, а уж тем более детство как особая сфера социокультурного пространства – всё это попросту не замечалось.

Представленное собрание очерков никак не претендует на последовательное изложение антропологии детства. Это, скорее, пространство возможностей исследования детства в ключе этнографии, психологии, истории, фольклористики, педагогики,

и вместе все эти направления дают порою новое видение вечных тем.

Содержание

| | |
|---|----|
| Введение | 6 |
| Открытие детства | 10 |
| Основные вехи исследований детства | 12 |
| Педология | 18 |
| Этнография детства | 27 |
| Школа «Культура и личность» | 30 |
| От открытия детства к истории родительства | 35 |
| Очерк 1 | 40 |
| От новорождённого к человеку: нейроосновы человеческого | 44 |
| Отношение к ребёнку в разных обществах | 48 |
| Конец ознакомительного фрагмента. | 50 |

Мария Тендрякова

Антропология детства.

Прошлое о современности

Рецензенты: д-р псих. наук, академик РАО Г.У. Солдатова;

канд. ист. наук О.Б. Наумова.

Утверждено к печати Учёным советом Института этнологии и антропологии РАН им. Н.Н. Миклухо-Маклая.

Рекомендовано к печати Редакционно-издательским советом РГГУ.



© Тендрякова М.В., 2022

© ООО «Образовательные проекты», 2022

Введение

Наука о детстве

Из своего позорного угла мы обзревали несправедливый мир. Мир был очень велик, как учила география, но места для детей в нём не было уделено. Всеми пятью частями света владели взрослые. Они распоряжались историей, скакали верхом, охотились, командовали кораблями, курили, мастерили настоящие вещи, воевали, любили, спасали, похищали, играли в шахматы... А дети стояли в углах.

Л. Кассиль «Кондуит и Швамбрания»



Материалы этого раздела подготовлены при поддержке Гранта РГНФ «Личность в этносоциальном контексте: кросс-культурные исследования»

№ 15-01-00450 (2015–2017 гг.)

Сейчас кажется странным, что гуманитарные науки, всецело исследуя человека, в течение нескольких веков своего существования совсем не замечали ребёнка и были сосредоточены только на взрослых. Это относится и к психологии, которая с самых первых своих шагов, вооружившись интроспекцией, устремилась в глубины сознания; и к истории, которая едва упоминала детей, и то главным образом инфант и наследников престола, причём лишь в качестве эпицентра каких-либо заговоров, дворцовых переворотов, интриг, но никак не озабочиваясь их персонами вне контекста дел государственной важности; то же самое и этнография до определённого момента интересовалась исключительно образом жизни взрослых. Дети стали предметом научного интереса чрезвычайно поздно, веке в XVII–XIX.

Вполне уместно было бы возразить: разве научный мир игнорировал детей как объект, достойный внимания? А греческие гимнасии с их разработанной системой воспитания юношества? А древнейшие трактаты по уходу за младенцами? А многочисленные назидания теологов о том, как растить ребёнка в вере, прививая ему добродетели и оберегая

от возможных пороков?

Всё так, и аргументы можно было бы множить. Только это несколько иное: ребёнок как таковой интересовал не особо, в нём видели будущего взрослого, «исходный материал». Особенности маленького человека, его отношений с миром, детство как самоценный этап в жизни человека, а уж тем более детство как особая сфера социо-культурного пространства – всё это попросту не замечалось. Ребёнок ограничен в возможностях и правах, детство – это ущербность, когда человек ещё многого не умеет. Детство воспринималось как болезнь, требующая скорейшего излечения (по формуле историка педагогики В.Г. Безрогова).

Открытие детства

Открытие детства (понятие, введённое Ф. Арьесом) в европейской культуре произошло где-то веке в XVII. Этот рубеж, впервые обозначенный французским историком-медиевистом Ф. Арьесом, его последователи, историки детства, постоянно смещают по шкале времени то в более ранние эпохи, то (реже) в более поздние. Важна даже не «дата» открытия детства, она будет постоянно оспариваться в свете новых данных и аргументов, важна сама постановка вопроса: в какой-то момент/ период европейской истории в ребёнке начинают видеть не только будущего взрослого, но создание самоценное, достойное внимания, любви и самого серьёзного отношения, а детство признаётся особым и полноправным этапом человеческой жизни.

Открытие детства – явление совсем иного прядка, чем просто опека и уход за детьми. Человеческий детёныш – создание, которое без минимальной родительской заботы физически не выживет. Такой вот, очень плохо приспособленный к условиям среды вид. Но даже если выживет, *онтогенетическая программа, заложенная в Homo sapiens, в полной мере реализоваться может только в социальной среде* (формирование S-образного изгиба позвоночника и сводчатой стопы; прямохождение; мелкая моторика рук и разви-

тие соответствующих разделов мозга; освоение речи и формирование уникального собственно человеческого вербально-логического мышления). Значит, забота о потомстве во имя выживания должна быть эволюционно заложена в генетическую программу *Homo sapiens* и даже всего рода *Homo*.

Но каждая культура и каждая историческая эпоха по-своему понимает заботу о ребёнке, пределы строгости и допустимой свободы, по-своему проводит границу между ребёнком и полноправным и ответственным взрослым; разрабатывает свою систему социализации. Для того, чтобы понять, что детство представляет собою не только природную данность, детство и дети должны были стать средоточием и научных интересов, и предметом общественной рефлексии.

Основные вехи исследований детства

Одними из первых, кто в европейской истории попытались осмыслить содержание детства и процесс взросления, были деятели эпохи Просвещения.

Выдающиеся умы Просвещения критиковали современное им общество и его нравы, законы и порядки, человеческие пороки. Мир плох и несправедлив, люди охвачены низменными страстями и безнадёжно испорчены, все, кроме детей.

Вопреки клерикальной точке зрения, которая настаивала на греховности человеческой природы, просветители склонялись к тому, что приходящий в мир ребёнок чист и неиспорчен. Но наиболее ясно эти идеи были сформулированы Ж.-Ж.Руссо: человек по природе своей добр, все заблуждения, лжеистины и пороки прививает ему испорченное общество, поэтому ребёнка необходимо уберечь от влияния среды. В проблемах воспитания – в организации и содержании его – увидели ключ к совершенствованию общества.

Чтобы построить новое общество, надо создать нового человека. На ребёнка взглянули уже не только с интересом, но и с надеждой.

Под влиянием идей Просвещения стали уделять гораздо больше внимания воспитанию нового поколения. А после публикации Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании» (1762)

появилось больше трудов по педагогике, чем за весь предыдущий век, появились книги для родителей, перечни рекомендуемых и не рекомендуемых для детей произведений, детские версии книг по истории и натурфилософии, первый детский журнал «Друг детей», который публиковался на разных языках. Голландская исследовательница А. Баххерман называет вторую половину XVIII—начало XIX вв. временем изобретения детской литературы (Баххерман 2012).

Исследуя этот новый поворот в европейском воспитании, А. Баххерман анализирует детские дневники 1750–1850 гг., которые в ту пору дети вели под руководством своих наставников (в высших слоях общества). В них делались записи о тех книгах, что читали сами дети и что читали им взрослые. Детским чтением были назидательные истории, написанные специально для детей, книги по истории Рима, «Эмиль» Ж.-Ж.Руссо. Родители строго следили за выбором литературы, просматривали дневники и даже писали в них свои комментарии. Уникальный случай только иллюстрирует это новое увлечение. Некая любящая мама была недовольна предлагаемыми на тот момент произведениями для детского чтения. Поэтому она сама стала писать рассказы для своей дочери. Но чтобы сохранить своё инкогнито, а также видимость самостоятельного выбора дочкой книжек для чтения, заботливая мама издавала свои рассказы крохотным тиражом и нанимала торговца книгами. Разносчик книг приносил свой товар, и дочка «совершенно самостоятельно» выбирала понравившиеся.

вившиеся ей книжки (А. Баххерман¹).

Новое отношение к ребёнку и грёзы о человеке будущего воплощаются в «семье» андроидов из Невшателя. В начале 1770-х гг. швейцарский мастер Пьер Жаке-Дро создал трёх андроидов²: двух мальчиков 8–9 лет, Пьера и Шарля, и девочку Луизу 14 лет. Шарль, сконструированный П. Жаке-Дро, рисует на белом листе угольным грифелем несколько изображений и каждые 3 минуты дует на лист, чтобы удалить частички крошащегося грифеля; Пьер пишет каллиграфическим почерком несколько коротких фраз; Луиза играет на клавишине, поворачивает голову, следя за движением собственных пальцев, и вздыхает, когда исполняемая пьеса достигает патетического момента. Свойства, которыми часовый мастер наделил босоногих андроидов, не были случайными, они воплощали образ идеального ребёнка, чистого и неиспорченного, росток будущего общества, о котором говорил Ж.Ж. Руссо в трактате «Эмиль, или О воспитании» (Котмина 2012).

Картину того, как меняется отношение к ребёнку в Новое время, можно дополнить упоминаниями об изменениях в системе образования и о великих педагогах, которые изме-

¹ Устное сообщение на конференции «История детства как предмет исследования: наследие Ф. Арьеса в Европе и России», проходившей в РГГУ 1–2 октября 2009 г.

² Андроид – сложно запрограммированный механизм с человеческим обликом, который может исполнять некоторый набор действий. Прообраз современных роботов.

нили европейскую школу. О Яне Амосе Коменском (1592–1670), который ввёл предметно-урочную систему и говорил о необходимости всеобщего образования. О Иоганне Генрихе Песталоцци (1746–1827), сформулировавшем принципы развивающего обучения.

Рост внимания к детям, интерес к внутреннему миру ребёнка, признание за детством права на отдельную «нишу» в социокультурном пространстве – появление в состоятельных домах детских комнат, развитие игрушечной индустрии, распространение детских заведений (школ, приютов), забота о гигиене и физическом развитии – всё это привело к тому, что XIX век мы называем «веком детства».

Демографический спад во второй половине XIX в. способствовал тому, что европейский мир обратил внимание на ужасающую детскую смертность. «Детская» тема оказалась в центре всеобщего внимания. О положении детей заговорили демографы, общественные деятели, юристы, врачи (Любарт 2012). Развернулись кампании по распространению мер, направленных на снижение детской смертности: борьба с беспризорностью, малолетней преступностью и проституцией, разработка норм детского труда, профессиональное обучение подростков.

В США детей-сирот, бездомных, голодных воришек и попрошайек, чьи родители-эмигранты умерли, оказалось особенно много. Движение за спасение детей в США поднимается уже в конце XVIII века, и в течение всего XIX века про-

буются различные практики возвращения таких трудных детей на путь истинный: от привычных приютов, исправительных домов и загородных спецшкол до «сиротских поездов». С 1853 г. подобранных на улицах детей сажали в поезд и отправляли на запад, где их пристраивали в фермерские семьи (вариант адаптации): «Самый лучший приют – это фермерский дом». Представители Общества помощи детям заранее оповещали местные власти о своём прибытии, печатали объявления в газетах, с кем-то договаривались. Детей разбирали по семьям прямо на ж\д станции, и это напоминало аукцион рабов. Никаких письменных договорённостей, официально права оставались у Общества помощи детям, и оно отслеживало судьбы детей. «Сиротские поезда» обернулись множеством историй, несчастливых, самых обычных и даже выдающихся, в духе «американской сказки». Так, например, из таких поездов вышли губернаторы Аляски и Северной Дакоты (Minz 2006).

В это же время в США разворачивается движение против child abuse. (Хотя самые первые законы против «нечеловеческой жестокости» в обращении с детьми в США датируются 1640–1680 гг.). В 1852 г. выходит первая статья о «Правах ребёнка». А в 1892 г. популярная писательница Kate Douglas Wiggin публикует статью, где говорится не только о праве ребёнка на защиту от насилия, от беспризорности, но и о праве на некоторую степень автономии от своих родителей: «Кто имеет права на этого ребёнка?». Ответ: «Никто. Роди-

тели лишь исполняют возложенные на них волей Божьей заботы». И права ребёнка, и права родителей, и право государства вмешиваться в семейные дела, а также условия детского труда, ювенальные суды и работа с несовершеннолетними мелкими правонарушителями, и проблемы школьного обучения, и создание безопасной городской среды для детских игр (детских площадок) – все эти и многие другие вопросы активно дискутируются в США общественными деятелями, филантропами, педагогами, священниками, врачами в течение всего «века детства» (Minz 2006).

Возможно, в силу всего этого в США в 1883 году при Балтиморском университете создаётся первая лаборатория по изучению психического развития ребёнка. Создаёт и возглавляет эту лабораторию известнейший психолог, физиолог, общественный деятель Грэнвилл Стэнли Холл (Granville Stanley Hall). С некоторой долей условности появление этой лаборатории можно назвать рождением научного интереса к развитию ребёнка и к миру детства.

Педология

Г. Ст. Холл стал признанным главой сложившегося на рубеже веков направления, которое получило название *педология*.

Педология (от греч. *padis*, *radios* – дитя и *logos* – учение) – междисциплинарное научное направление, возникшее на рубеже XIX–XX веков, ставившее целью всестороннее изучение развития ребёнка. Педологию интересовал широкий круг вопросов, обучение и воспитание, интеллектуальные способности и физическое развитие, детское творчество и детские болезни, вопросы природных склонностей и наследственности, а также правовой статус ребёнка в обществе.

Всё о детях! Предпосылками появления науки об особенностях детского возраста были идеи эволюции; увлечение новейшими открытиями генетики; богатый опыт, накопленный экспериментальной психологией и практической педагогикой; появление социологии с её вниманием к взаимозависимости личности и общества; и, конечно же, общее внимание к миру детства с его особыми запросами и проблемами.

Главная идея педологии под знаменем Грэнвилла Стэнли Холла состояла в том, что дети являются своего рода «переходным» звеном между современными взрослыми и арха-

ичными людьми. Развитие ребёнка следует *принципу рекапитуляции*³: в своём развитии ребёнок в самых общих чертах воспроизводит стадии развития человечества. Этот тезис следует из биогенетического закона Геккеля-Мюллера, согласно которому онтогенез есть краткое повторение филогенеза. В педологии на рубеже веков он был принят буквально, и биогенетический принцип был перенесён с развития эмбриона на развитие ребёнка в целом, с биологического на социальное. Таким образом, допускалась полная аналогия между филогенезом и не только физическим, но и психологическим развитием ребёнка, и даже более того, между взрослением ребёнка и развитием человечества. По теории Г.Ст. Холла, человеческий детёныш, следуя принципу рекапитуляции, проходит те же фазы, что архаичные люди. Например, игры – это изживание тех самых инстинктов, которые руководили охотниками и собирателями; подростковая агрессия – это изживание инстинктов и страстей, соответствующих эпохе варварства в истории человечества, и именно в рекапитуляции к варварству следует искать причины подростковой агрессии. Эти фазы, по Г.Ст. Холлу, биологически обусловлены и в силу этого универсальны, лю-

³ Истоки принципа рекапитуляции восходят ещё к идеям Ж.-Ж. Руссо и выделенным им «природным» стадиям развития ребёнка, которые уподобляются основным периодам дочеловеческой и человеческой истории: младенцы – как первые примитивные люди, чувствуют только удовольствие или страдание; дети и подростки – подобны «дикарям», осваивающим навыки охоты; и только юноши способны к социальной жизни (Руссо «Эмиль...»; Крэйн 2002).

бой ребёнок во всех культурах так или иначе проходит их. Не только Г.Ст. Холл, но и другие представители педологии, К. Бюлер (Karl Ludwig Bühler), Дж. М. Болдуин (James Mark Baldwin), В.Штерн (William Lewis Stern), искали параллели между развитием ребёнка и далёким эволюционным прошлым. К. Бюлер предложил теорию *трёх ступеней*: эволюция видов и развитие ребёнка проходит последовательные три стадии – инстинкта, дрессировки и интеллекта; период развития у ребёнка «практического интеллекта» (наглядно-действенного мышления) в последней стадии младенчества К.Бюлер уподобляет интеллекту шимпанзе, называя этот этап развития ребёнка шимпанзеподобным возрастом. «Корнем и источником этой ошибки является игнорирование социальной природы человека» (Выготский 1984: 311).

Педология сосредотачивалась прежде всего на проблемах развития ребёнка, её методами были наблюдение, психологический эксперимент, антропометрические методики, изучающие физическое развитие детей, а также анкетирование и тесты. В самом конце XIX в. Парижский департамент образования обратился к педологам А. Бине (Alfred Binet) и Т. Симону (Théodore Simon) с просьбой разработать критерии готовности детей к школьному обучению. Так, в русле педологии появился самый знаменитый по сей день тест, показывающий интеллектуальные навыки – IQ.

В 1920-е гг. в педологии стало преобладать психологиче-

ское направление исследований и многоплановые тестирования детей. Со временем название «педология», которое было введено учеником Г.Ст. Холла О. Крисманом (Oscar Chrisman), было заменено на «child studies».

Популярна педология была и в СССР. Педологами себя считали и Лев Семёнович Выготский (1896–1934), и Павел Петрович Блонский (1884–1941), и Михаил Яковлевич Басов (1892–1931) – столпы и основоположники нашей отечественной психологии. В педологии Л.С. Выготского привлекла идея развития, стремление при помощи экспериментов, наблюдений и тестов исследовать, как в онтогенезе происходит формирование мышления, памяти, освоение понятий. Он подчёркивал, как важно отойти от упрощённых представлений о сути онтогенеза, выступал против сведения развития к количественным изменениям, против обособления двух линий развития, биологического и социального. «... *Биологическое и социальное оказываются подчас не двумя разными величинами, а одной и той же величиной, рассматриваемой с разных сторон: одно оказывается инобытием другого. <...> Всё социальное ... Ни одна мысль... ни один поступок... не могут совершиться иначе, как преломившись сквозь биологические процессы... Верно и обратное... всё биологическое в ребёнке, поскольку оно проявляется и действует в социальной среде, оказывается насквозь проникнутым и пропитанным социальным влиянием...*» (Выготский 1931: 15). Л.С. Выготский представлял педологию как «на-

уку о целостном развитии ребёнка», когда биологические, психологические и социальные переменные рассматриваются в их взаимодействии и взаимообусловленности – «в синтезе отдельных сторон и процессов развития».

Наука о детстве, такая, какой её представлял (и основы которой заложил) Выготский, признавала генетический и сравнительный методы, при этом абсолютно отвергая биогенетический параллелизм и принцип рекапитуляции. «Сравнение» в онто-, филогенетическом и историческом аспектах указывает не только на совпадающие черты, но «ещё больше на отыскание различия в сходстве» (Выготский 1984: 57).

Педология позиционировалась прежде всего как практическая, прикладная дисциплина, она должна была прийти на помощь школьному учителю, воспитателю, содействовать физическому и интеллектуальному развитию детей, найти оптимальные методики обучения и развития.

В молодом Советском Союзе в 1920-е гг., воодушевившись идеей воспитания нового человека и создания новых школ, без зубрёжки и палочной дисциплины, ряд молодых психологов, среди которых был и Л.С. Выготский, стали разрабатывать новые методы, показывающие успеваемость, опросники и тесты диагностики индивидуальных способностей – это было новаторством!

Кстати, не отрицая метода тестирования, Л.С. Выготский подчёркивал его ограниченность: «Тесты дают только феномены, но не вскрывают механизмы». «Как точно подмече-

но! Тесты... показывают внешнюю картину, но не объясняют, почему она сложилась именно таковой» (Обухова 2000: 20).

Как и у любого научного направления, у педологии были свои оппоненты, её критиковали за расплывчатость предмета исследования, за «вторжение» на исконную территорию других наук, физиологии, медицины, педагогики, за эклектизм и механическое соединение различных подходов к развитию ребёнка, за увлечение тестированием (см. Педология 1990: 270).

...В каждой стране судьба детской психологии приняла своеобразный местный характер, отражающийся на выборе тех или иных вопросов и на выработке методики изучения.

Л.Г. Оршанский

Педологию критиковали во всём мире, но в Советском Союзе она попала под страшный удар. В 1930-х гг., по мере усиления тоталитарного режима, педологические изыскания стали критиковаться. В июле 1936 г. вышло знаменитое постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях»: «ликвидировать звено педологов в школах и изъять педологические учебники... упразднить преподавание педологии... раскритиковать в печати все вышедшие до сих пор теоретические книги теперешних педологов...» (цит. по Асмолов, Марциновская, Умрихин 2000: 19). Педологические исследования были закрыты, последовали увольнения

педологов с работы с волчьими билетами и аресты. В 1936 г. это было смерти подобно. За постановлением стоят аресты и разрушенные судьбы учёных. Л.С. Выготский умер в 1934 году, он не дожил до разгрома педологии, но гонений на его жизнь тоже пришлось достаточно.

Почему педологи оказались под таким ударом? По легенде, переданной старшим поколением психологов, то ли сын А.А. Жданова, главного идеолога страны, то ли сын самого Сталина во время какого-то рядового тестирования показал низкие баллы, ниже нормы, которые и были озвучены. Так ли обстояло дело? Вряд ли мы когда-нибудь узнаем наверняка. По другой версии (однако не исключающей первую), в Наркомпросе педологические исследования курировались неугодными Сталину руководителями – А.С. Бубновым и Н.К. Крупской. Они принадлежали к старой революционной когорте, которая тогда же, в 1930-е годы, попала под удар. А заодно с нею и целое научное направление: «...педология разделила общую судьбу науки тоталитарного общества – судьбу «репрессированной науки» (Асмолов, Марциновская, Умрихин 2000: 18).

Трагическая судьба педологии надолго порвала связи между наукой и практикой, перекрыла возможности развития психодиагностики, а комплексные междисциплинарные исследования детства, ассоциируясь с репрессированной дисциплиной, на долгие годы оказались под негласным запретом. В Советском Союзе была педагогика, была педи-

атрия, но только в 1966 г. появилась кафедра возрастной и педагогической психологии на Факультете психологии МГУ. Тема детства во всём её разнообразии стала возвращаться в отечественную науку только в 1970-е гг.

В начале 2000-х гг. был создан и в течение нескольких лет выходил междисциплинарный журнал «Педология. Новый век», посвящённый проблемам современного детства. Сегодня, век спустя, педология с её многоплановым видением процесса взросления, с вниманием к индивидуальности и стремлением к диагностике способностей ребёнка, с её попытками соединить обучение и детское творчество вновь стала своего рода «пробным камнем». Историческая память о ней, её заблуждениях и прорывах в будущее, а также о её трагичной судьбе стоит за самыми острыми дискуссиями о проблемах школы и воспитания нового поколения. Педология вновь раздражает адептов традиционной школы с едиными стандартами и веками устоявшимися ролями ученика, который должен усвоить набор знаний, и учителя, который эти истины обязан ему дать. Сторонники же новой школы, новых путей обучения и вариативного образования чтят педологию как предтечу науки о целостном развитии ребёнка, которой, надо признаться, всё ещё нет.

В то время как во всём мире продолжением педологии и критического осмысления её опыта без лакуны в несколько десятилетий было развитие психодиагностики и педаго-

гической диагностики, а также многоплановых исследований детства, *этнографии детства*, истории детства, изучение детского фольклора.

Этнография детства

На волне общего интереса к проблемам детства в начале XX в. широко дискутировался вопрос о подростковой агрессии и бунте детей против родительского авторитета. Видение проблемы во многом задавалось Г.Ст. Холлом и теорией рекапитуляции (см. выше): развитие ребёнка – это биогенетический процесс, и подростковая агрессия – не что иное, как стадия развития и следствие полового созревания, естественный атрибут взросления, а значит – неизбежное зло.

В ответ на это знаменитый американский антрополог, глава исторической школы социальной антропологии Франц Боас предлагает молодой аспирантке Маргарет Мид провести полевое исследование и посмотреть, как происходит взросление в совершенно иной – не европейской культуре.

Так в 1923 г. М. Мид отправляется на Западное Самоа, чтобы провести наблюдение, как протекает переходный возраст у самоанских подростков, знакомы ли им те проблемы, с которыми сталкиваются их американские сверстники.

Вернувшись из своего первого поля, М. Мид публикует в 1925 г. монографию «Взросление на Самоа», которая становится первым этнографическим бестселлером. Она издаётся миллионным тиражом, выходит далеко за пределы этнографического научного сообщества, её читают обществен-

ные деятели, педагоги, просто родители. Для того времени она оказывается откровением: оказывается, подростковый возраст как период «бури и натиска», сопровождающийся психологическими кризисами и семейными конфликтами – не является неизбежным естественным атрибутом роста. Взросление может протекать совсем иначе.

М. Мид сравнивает трудное американское детство и солнечное детство на Самоа. На Самоа родители не давят на ребёнка; если возникает противоречие между подростком и родителями, ребёнок на время переселяется в дом к кому-нибудь из родственников; позже или раньше любые конфликты улаживаются при помощи подарков – нескольких циновок тонкой работы. У самоанских детей, в отличие от европейских/американских, нет неврозов и детских травм, связанных с запретными темами секса и смерти – об этом они знают с самого нежного возраста – это естественный ход жизни, и никому из самоанцев не придёт в голову делать из этого тайну для ребёнка. На Самоа детей не торопят, не наказывают, не пугают участием неудачника. В этом традиционном обществе нет конкуренции, никто не страдает за свои убеждения, нет мучительного выбора между различными стандартами поведения – как жить, кем стать, какому образцу следовать – который обрушивается на плечи подростка в западной цивилизации. Поэтому, как считает М. Мид, подростковый возраст проходит спокойно, без конфликтов и стрессов. Американским родителям

стоит кое-чему поучиться у самоанских!

Позже М. Мид много критиковали, что она нарисовала пасторальную картинку, не заметила многих проблем, существовавших в самоанском обществе. Но главное, молодая исследовательница показала, что в разных культурах детство существенно отличается. Конфликты, проблемы отцов и детей, подростковая агрессия и неврозы – всё это не неизбежно. *Взросление обусловлено не только биогенетическими факторами, но и социо-культурными. Каждая культура предлагает свой путь взросления.*

В 1930-е гг. в американской социальной антропологии появилось направление, которое получило название «Школа “Культура и личность”», которое внесло огромный вклад в исследование детства.

Школа «Культура и личность»

Школа «Культура и личность» родилась на стыке этнологии и психоанализа, и во главу угла понимания культуры были поставлены психоаналитические, по своей сути, посылы: понять происхождение культуры и феномены социальной жизни можно только через индивидуальную психологию; культура – это абстракция, подлинной эмпирической реальностью является личность; изучая формирование личности, мы поймём культуру; но, чтобы понять личность, по З. Фрейду, надо углубиться в детство.

Психоанализ З. Фрейда представил детство важнейшим этапом формирования личности, а ранний опыт – источником бессознательных тревог, комплексов, фрустраций – всего того, что в течение последующей жизни будет влиять на отношения с окружающими людьми и обществом в целом, проявляясь в душевных расстройствах или разнообразных «психопатологиях обыденной жизни». Ранее развитие ребёнка рассматривалось преимущественно как естественный природный процесс, обусловленный прежде всего внутренними факторами. Психоанализ же заставил обратить внимание на отношения между родителями и детьми, на прессинг социальных запретов, тем самым сместив акцент с биологии на перипетии взаимоотношений ребёнка со взрослыми.

Так поиски общей теории культуры при помощи психо-

анализа заставили обратиться к исследованиям детства.

Возглавил Школу «Культура и личность» практикующий психоаналитик А. Кардинер. При Колумбийском Университете (Нью-Йорк) был организован семинар, в котором принимали участие и психиатры, и социальные антропологи.

А. Кардинер ввёл понятие *базовой личности*, которая всецело определяется *ранним опытом*, теми переживаниями и отношениями с окружающими людьми, которые выстраиваются в самые первые годы жизни.

Как протекает детство той или иной культуры: как пеленают, как кормят, как родители отзываются на детский плач, учат ли ходить, наказывают ли за мелкие провинности, проявляют ли ласку, потакают ли ребёнку или держат в строгости? При появлении маленького братика или сестрички старшему ребёнку начинают уделять меньше внимания. Старшего отлучают от груди – надо следующего выкармливать. У него возникает фрустрация и копится обида. Резкое отнятие от груди порождает «оральную тревожность»; продолжительный физический контакт с матерью – почва для развития Эдипова комплекса – из всего этого прорастает базовая личность. Базовая личность представляет собою своего рода психологическую «матрицу», по которой отстраивается культура в целом.

Ряд антропологов, Рут Бенедикт, отчасти М. Мид, Э. Голдфранк, М. Оплер, вооружившись психоанализом в качестве основной методологии, сфокусировались на практиках обра-

щения с ребёнком в разных культурах. Впервые мир детей и женщин попал в зону внимания этнологов-антропологов. Был преодолен так называемый *андроцентризм* старой этнологии, которая исследовала только «мужской» мир, системы жизнеобеспечения, обычаи и ритуалы, материальную культуру. Этнограф-мужчина, даже если бы ему пришлось в голову поинтересоваться родильными обрядами или уходом за младенцами, стал бы объектом насмешек, мужчины племени никогда больше не впустили бы его в свой круг.

В духе Школы «Культура и личность» английский антрополог Джеффри Горер (Geoffrey Gorer, долгое время работал в США) выдвинул знаменитую *гипотезу тугого пеленания*. Анализируя русский национальный характер, Дж. Горер предположил, что противоречивость русской натуры и перипетии русской истории связаны с практикой тугого пеленания младенцев, долгий период смиренной скованности сменяется бурным взрывом эмоций, сдержанность и покорность – революционным бунтом.

Русские покорны и долготерпеливы, а потом, как распелёнутый младенец, резко взрываются. Тугое пеленание выступает как модель поведения, прививаемая с детства русским. Вокруг этой идеи тугого пеленания и того, как оно влияет на национальный характер, велось в своё время множество дискуссий в связи с психологическими особенностями разных народов.

Итак, с весьма спорного посыла о детстве как «демиурге» культуры (что позже было не без иронии названо «пелёночным детерминизмом» и было подвергнуто серьёзной критике (Токарев 1978) началась *этнография детства* как особое направление социальной антропологии, родившееся как междисциплинарный синтез этнологии/социальной антропологии, психологии и психоанализа в начале XX века в США.

Исследователям Школы «Культура и личность» удалось преодолеть биогенетическую предопределённость развития ребёнка, но на смену ей пришёл *психосексуальный детерминизм* по З. Фрейду.

В 1950-е годы формируется и набирает силу новое направление науки, которое, с одной стороны, заявляет о преемственности Школе «Культура и личность», а с другой, критически пересматривает её научное наследие – *психологическая антропология*.

Психологическая антропология несколько отступила от пансексуализма Фрейда. В центре внимания оказывается *исследование механизмов и институтов социализации*, изучение того, как общество воспитывает ребёнка, как вводит его в мир культуры и какие модели поведения ему предлагает. Тезис о примате личности над культурой был снят, личность – это «культура, отражённая в индивидуальном поведении».

Этнография детства показала, что в разных культурах, в разных обществах дети обучаются различным навыкам,

усваивают разные истины, играют в разные игры. *Детство – это не только этап онтогенеза, но и культурно-исторический феномен.* Эта мысль, столь понятная и даже очевидная сегодня, для первой половины XX в. была открытием.

В отечественной этнологии/этнографии тема детства после долгих лет молчания зазвучала во многом благодаря усилиям И.С. Кона. Под его редакцией вышла серия сборников «Этнография детства» (1983–1992 годы) и вышел томик работ М. Мид «Культура и мир детства» (1988), которые показали многообразие миров детства.

От открытия детства к истории родительства

Событием в исследованиях детства стала вышедшая в 1960 г. во Франции книга Ф. Арьеса «Ребёнок и семейная жизнь при Старом порядке». Она дала импульс для появления самостоятельного направления в западноевропейской медиевистике, изучающего эволюцию представлений о детстве и образы детства в различные периоды европейской истории. Идеи Ф. Арьеса оказали влияние на широкий спектр междисциплинарных исследований, таких как историческая демография, историческая социология, история семьи, психология родительства, история сексуальности, антропология возраста, кросс-культурные исследования детства (см. подробнее Кон 2012).

Тема отношений между родителями и детьми отражается в ряде самых различных исследований.

Начиная с 1970-х, в Университете Коннектикута антрополог Рональд Ронер проводит кросс-культурные исследования отношения родителей к детям. Он является автором теории родительского отвержения-принятия (*parental acceptance-rejection theory*), он же один из основных создателей «шкалы родительского тепла» (*the warmth dimension*

of parenting)⁴. Р. Ронер постоянно подчёркивает, что нет обществ, где родители вовсе бы не заботились о детях. Все дети в той или иной степени получают от родителей толику заботы.

Отношения между родителями и детьми ставятся в центр отдельного направления, родившегося как междисциплинарный синтез истории и психоанализа – *психоистории*. Возглавил это направление и ввёл сам термин «психоистория» американский психоаналитик Ллойд де Моз (Lloyd de Mause) в 1960-е годы⁵.

Это очень оригинальный, непривычный взгляд как на историю в целом, так и на историю детства. Путь де Моза к истории лежит через понимание мотивов людей, которые были участниками и вершителями исторических событий. А для понимания этих мотивов психоанализ вновь отсылает нас к

⁴ Шкала родительского тепла, «the warmth dimension of parenting» – это измерение или континуум, на котором условно можно расположить всех людей, потому что каждый в детстве получил хоть сколько-то любви от тех, кто о нём заботился (This is a dimension or continuum on which all humans can be placed because everyone has experienced in childhood more or less love at the hands of major caregivers (Ronald P. Rohner, Abdul Khaleque, David E. Cournoyer. Introduction to Parental Acceptance-Rejection Theory, Methods, Evidence, and Implications. University of Connecticut. Revised November 16, 2012. https://craigbarlow.co.uk/_webedit/uploaded-files/All%20Files/Risk/INTRODUCTION-TO-PARENTAL-ACCEPTANCE-3-27-12.pdf Дата обращения: 3 марта 2022.

⁵ Л. де Мозом также был создан Институт психоистории (Institute for Psychohistory), штаб-квартира которого находится в Нью-Йорке, а филиалы – ещё в 17 странах и учреждён журнал по психоистории.

детству: как обращались с детьми в различные исторические эпохи? Л. де Моз описывает все ужасы, которые выпадали на долю детей в разные исторические эпохи: инфантицид (детоубийство), физические истязания и ограничения, суровое воспитание и издержки навязчивой родительской опеки – «детство – это кошмар человечества» (Де Моз 2000).

Л. де Моз предлагает «психогенную теорию истории». В ней отношения между детьми и родителями являют собою важнейший привод европейской истории: «...причина всех исторических изменений —...закономерная смена стилей воспитания» (Де Моз 2000: 176). Взрослые проецируют на детей свои страхи, переживания, комплексы и, основываясь на них, выстраивают свои отношения с детьми. Де Моз выделяет шесть основных стилей воспитания: 1) инфантицидный (античность до IV в. – «над античным детством витает образ Медеи»); 2) бросающий (IV–XIII вв.), когда «единственным способом избежать опасных для ребёнка проекций был фактический отказ от него»; 3) амбивалентный стиль (XIV–XVII вв.), когда ребёнок начинает «вливаться в эмоциональную жизнь родителей»; 4) навязывающий стиль (XVII в.), когда совершается «великий переход», и ребёнок почти перестаёт быть «отдушиной для проекций»; и наконец, 5) социализующий (XIX— середина XX в.) и 6) помогающий стили, для которых характерен всё больший переход от манипулирования ребёнком к диалогу с ним и вниманию к его интересам и потребностям.

Шесть стилей воспитания, по де Мозу, являются основой периодизации европейской истории. Родители в общении с детьми снова переживают свои страхи и тревоги, причём более эффективно, чем в своём детстве. Каждое поколение благодаря этому делает шаг вперёд, преодолевая инфантильность. Прогресс – это рост психологической зрелости в результате эволюции детско-родительских отношений. «... Историю можно рассматривать как психотерапию поколений» (Де Моз 2000: 176).

Теория де Моза сводит всю совокупность действующих в истории сил и факторов к психологической детерминации, и, конечно же, она неоднократно подвергалась критике. Но сама по себе постановка вопроса, когда отношение к ребёнку рассматривается в «лупу» психоанализа и берётся за основу понимания исторической мотивации, даже со всеми возникающими абберациями – в нашем случае «работает» на более пристальное внимание к детям, а также проливает свет на представления о ребёнке и детстве, вытекающие из общих мировоззренческих и религиозных установлений в различных социально-исторических контекстах.

* * *

В течение XX в. гуманитарные науки повернулись лицом к детству, признав его важнейшим этапом в жизни человека. Тема детства оказалась в центре историко-этнографиче-

ских штудий, благодаря чему произошёл переворот в самом понимании развития ребёнка – *отказ от биологического детерминизма*.

В последние годы интерес к «детской тематике» набирает силу. Child studies, некогда бывшие уделом «чистой» науки, помогают разобраться в сегодняшних проблемах «отцов и детей».

Как апология культурно-исторических исследований детства звучат слова И.С. Кона: «Людам, не знающим ни истории детства, ни современной психологии развития, исторические перемены часто кажутся катастрофическими, а единственным средством преодоления социально-педагогических трудностей представляется возврат к идеализированному, по сути дела – воображаемому прошлому, будь то детоцентризм, отцовская вертикаль власти или жёсткая гендерная сегрегация обучения и воспитания. Так что даже сугубо академическая история детства может иметь важный социально-политический смысл» (Кон 2012).

Очерк 1

Детство как культурно-исторический феномен

...Какой это был бы рай, если бы его населяли одни семилетние щенки, которые только бы и делали, что катали обручи и играли в камешки! Или неуклюжие, робкие, сентиментальные недоделки девятнадцати лет! Или же только тридцатилетние – здоровые, честолюбивые люди, но прикованные, как несчастные рабы на галерах, к этому возрасту со всеми его недостатками!

Подумай, каким унылым и однообразным было бы общество, состоящее из людей одних лет, с одинаковой наружностью, одинаковыми привычками, вкусами, чувствами!

Марк Твен

«Путешествие капитана Стромфилда в рай»



Есть дети и есть взрослые – казалось бы, что может быть неизменное и неизбежное этой стратификации общества. Была, есть и будет, пока продолжается род людской.

Что-то предписано делать детям, на что-то имеют право исключительно взрослые. Этот порядок вещей из века в век воспринимался как естественный и универсальный, как основа основ и, казалось, не нуждался ни в каком объяснении...

Почти единственная обязанность маленьких детей – привычное и быстрое повиновение.

Стэнли Холл

Пока в начале XX в. в американской этнологии не появилась и не заявила о себе во весь голос этнография детства. Многочисленные описания того, как растят детей на Самоа, на Новой Гвинее, на острове Алор, в различных племенах индейцев или на Тробрианских островах сделали очевидным, что детство многолико и разнообразно. Взросление обусловлено не только природой, но и социально-культурными факторами (Мид 1988). *Детство – это явление культурно-историческое.*

Совершив это небольшое открытие, мы тут же сталкиваемся с необходимостью уточнения понятий, до того казавшихся самоочевидными и однозначными:

Что такое детство и когда именно оно завершается? Как воспринимается обществом пришедший в этот мир ново-

рождѐнный, и когда и как он начинает рассматриваться как полноценный человек? И, наконец, как происходит переход во взрослость?

От новорождённого к человеку: нейроосновы человеческого

Нет общества, где детей бы полностью отвергали, не заботились бы о них, не любили. Такое общество попросту не имело бы шансов на существование. Адаптационная стратегия вида *Homo sapiens*, а точнее и всего рода *Homo*, так построена, что человеческий детёныш без минимальной родительской заботы физически не выживет. Но даже если он выживет физически, он не сможет стать человеком в полном смысле этого слова. Образ Маугли, созданный Р. Киплингом, это прекрасный образ, но абсолютно нереальный. Все мы слышали о таких исключительных случаях, о брошенных или потерявшихся детях, которые выросли вместе с животными, волками или собаками, но это не романтика, это человеческие трагедии. Ребёнок должен жить и развиваться в социальной среде, иначе он не реализует даже видовую программу *Homo sapiens*: не сформируется S-образный изгиб позвоночника и сводчатая стопа, не будет прямохождения, не разовьётся речевой аппарат и мелкая моторика рук.

За всеми этими видимыми обретениями стоят принципиальные изменения в мозге ребёнка с момента появления на свет. Уникальная особенность человеческого мозга состоит в том, что его развитие продолжается в постнатальный период в течение многих лет: к 1 году масса мозга удваи-

вается, к 3–4 годам – утраивается и продолжает увеличиваться до 15 лет и далее уже в режиме медленных изменений до 29–30 лет, в результате происходит пятикратное увеличение его объёма. Такое пролонгированное развитие считается необходимой предпосылкой *эпигенетических* изменений, то есть, преобразований нейрофункциональной структуры мозга, обусловленной внешними социо-культурными факторами. В течение первых лет увеличивается общее количество синапсов в коре, которое достигает пика к 3 годам. За этот период образуется более половины из 10 в 15 степени синаптических связей, которые есть у взрослого, процесс идёт со скоростью 1 миллион синапсов в секунду (Changeux, Goulas, Hilgetag 2021: 2436). Далее количество синаптических связей уменьшается, достигая плато примерно в период полового созревания. То есть, в ранний период развития в результате блуждания конуса роста аксона появляется множество временных конфигураций подключения и разнообразие синаптических связей. Затем это разнообразие уменьшается, одни связи актуализируются и усиливаются, а другие – блокируются. Предположительно, эта избирательность определяется взаимодействием с внешним миром, с социокультурной средой. Волна наращивания синаптических связей сменяется волной отбора связей. Причём отбор происходит эпигенетически, в зависимости от информации, поступающей извне, и заданного ею круга задач. Параллельно идёт нарастание белого вещества, миелина, который иг-

рает важную роль в трофике аксонов и в их изоляции. Так происходит формирование и структурирование синаптической архитектуры мозга.

Образуются *коннектомы* — соединения нейронов в функциональные сети/структуры, которые выстраиваются в зависимости от решаемых задач. Развитие речи у ребёнка можно представить как такого рода коннектомную эволюцию, происходящую в онтогенезе, которая заключается в изменении архитектуры крупномасштабных корковых сетей в прецентральной, височной и лобной областях левого полушария. Происходит замыкание дорзальных и вентральных путей, соединяющих зоны Вернике, Брока, теменно-височно-затылочную ассоциативную и премоторную кору, в результате чего образуется кольцо, обеспечивающее слухомоторную координацию и порождение сложных синтаксических построений. Это кольцо замыкается к 2–3 годам — в это же время ребёнок начинает говорить (Changeux, Goulas, Nilgetag 2021: 2440; Хомский, Бервик 2018: 233–245).

С освоением речи, причём именно в раннем детстве, лет до пяти, на основе продолжающегося органического развития мозга (миелинизация нервных волокон, выстраивание синаптической архитектуры) происходит создание нейронных структур, отвечающих не просто за речь, но и за формирование уникального собственно человеческого вербально-логического мышления (Хомский, Бервик 2018).

Онтогенетическая программа, заложенная в Ното

sapiens, в полной мере реализоваться может только в социальной среде. Значит, минимальная забота о потомстве во имя выживания вида должна быть эволюционно заложена в генетическую программу. Это условие существования рода человеческого.

Отношение же к ребёнку и детству в культуре, образы детства и стратегии взросления – явления совсем иного порядка. Речь пойдёт о восприятии детства в различных культурах мира.

Отношение к ребёнку в разных обществах

Вслед за вышеупомянутым Рональдом Ронером, который уже около тридцати лет в Университете Коннектикута проводит исследования отношения родителей к детям в различных культурах мира, подчеркнём, что нет обществ, где родители вовсе бы не заботились о детях. Все дети в той или иной степени получают от родителей заботу, «шкала родительского тепла» (*the warmth dimension of parenting*) в общем представлении о детско-родительских отношениях универсальна. Ронер приходит к заключению, что нет «отвергающего» стиля воспитания, родительского «отвержения» ребёнка как варианта культурной нормы не существует. Просто заботу о ребёнке каждое общество понимает по-своему. К тому же, кроме общекультурных трендов родительского отвержения-принятия, есть значительные индивидуальные вариации, а также, что очень важно, субъективная составляющая отношений родителей и детей: как сам ребёнок воспринимает отношение к себе взрослых – как любовь, заботу, безразличие или враждебность (Rohner, Khaleque, Cournoyer 2012).

Стоит подчеркнуть, что в различных культурах и обществах любовь и строгость выражаются в различных культурных символах и формах поведения. В Японии, например, не

принято открыто проявлять нежные чувства к ребёнку, баловать его, равно как и наказывать, но и без шлепков и порки это весьма строгое и суровое воспитание. Вседозволенность воспринималась бы в контексте традиционной японской культуры как невнимание и заброшенность со стороны родителей.

При всём том в большинстве традиционных культур ребёнок, особенно младенец, воспринимается как *недо-человек*. Именно поэтому, несмотря на обычную заботу и любовь к детям, временами в традиционных обществах допускается *инфантицид*. Если ребёнок родился, когда у матери уже есть на руках один малыш, и двоих выкормить она не в состоянии (предпочтение отдаётся старшему); когда неурожай, засуха, и племя голодает; когда ребёнок родился с какой-то патологией (обстоятельства могут быть самыми разными) – его могут лишить жизни. Подчеркну, что инфантицид никогда не был нормальной практикой обращения с детьми. Он всегда был исключением в силу обстоятельств, отклонением, но отклонением, которое отнюдь не во все времена и не во всех культурах каралось.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.