

От фольклора индейцев
до «страшных» историй:
исследования американского
детского фольклора

Эста Г. Матвеева

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия; budurik@inbox.ru*

Аннотация. В отечественной традиции открытие жанра детских страшных историй, или «страшилок», – событие, имеющее свою историю, описанную современниками. В 1970 г. на всесоюзной конференции в Новгороде состоялся первый тематический доклад О.Н. Гречиной, которая несколькими годами ранее случайно зафиксировала первые тексты и ввела их в научный оборот. В американской традиции в 1960-х гг. страшные истории стали частью исследований, посвященных детскому нарративу и сопутствующим процессам нарративизации. Другими словами, вплелись в популярную на тот момент тенденцию к изучению спонтанной детской фантазии, и страшные истории, страх, фантазии на тему страха оказались одним из ключевых ее элементов. В данной статье описываются исторические этапы американской науки, которые предшествовали этим событиям и сформировали самобытную традицию изучения детского «страшного» фольклора в Америке.

Ключевые слова: фольклор, детский фольклор, история науки, страх, повествование

Для цитирования: Матвеева Э.Г. От фольклора индейцев до «страшных» историй: исследования американского детского фольклора // Фольклор: структура, типология, семиотика. 2023. Т. 6. № 4. С. 124–146. DOI:10.28995/2658-5294-2023-6-4-124-146

From native American folklore
to “scary” stories.
Survey of research
on American children’s folklore

Esta G. Matveeva

*Russian State University for the Humanities,
Moscow, Russia, budurik@inbox.ru*

Abstract. In the Soviet science tradition the opening of the genre of children’s scary stories or “strashilki” is an event that has its own history, described by contemporaries. In 1970 at the all-union conference in Novgorod the first thematic report was announced by O.N. Grechina, who a few years earlier randomly recorded the first texts and introduced them into scientific circulation. In the American tradition in the 1960s scary stories became part of the research on children’s narrative and related narrative processes. In other words, they were woven into the popular at that time trend towards the study of spontaneous children’s fantasy, and scary stories, fear, fantasies about fear and have proven to be one of its key elements. This article describes the stages in the history of American science that preceded these events and formed an original tradition of studying children’s scary folklore in America.

Keywords: folklore, children folklore, history of science, fear, narration

For citation: Matveeva, E.G. (2023), “From native American folklore to ‘scary’ stories. Survey of research on American children’s folklore”, *Folklore: Structure, Typology, Semiotics*, vol. 6, no. 4, pp. 124–146, DOI: 10.28995/2658-5294-2023-6-4-124-146

За последние столетия образ и статус ребенка в американском обществе претерпел множество fasciniрующих и противоречивых трансформаций. Сперва детей сравнивали с немногочисленными обществами «дикарей», которые, согласно эволюционистской парадигме, находились на менее развитых ступенях человеческой цивилизации. Со временем пришло понимание, что ребенок не так прост, и в мире, которым правят взрослые, у него есть свои секреты. Так, с открытием детского интереса к сверхъестественным практикам возник образ ребенка-волшебника, а с фиксацией таких форм детского устного творчества, как загадки, речевки, детские языки и многообразные повествовательные формы, в ребенке начали видеть интеллектуального и рассудительного человека, озабоченного сложными вопросами жизни и смерти, логики и морали [Tucker 2012]. Однако история

не ограничивается идиллическими трансформациями. В результате печально известного события 1999 г. в школе «Колумбайн»¹ произошла «коллективная демонизация» образа ребенка-подростка [Conrad 2002]. «Невинное дитя», показавшее обществу свою самостоятельность и осознанность, приобрело черты и характер жестокого «монстра» [Tucker 2012, p. 401], способного не только транслировать «страшные» тексты, но и воплощать их в жизнь.

Параллельно менялось восприятие ребенка в научной среде. В предисловии к сборнику «Детский фольклор: материалы» Брайан Саттон-Смит рассказал небольшую историю. В 1977 г. один человек на курсе по изучению детского фольклора в университете Пенсильвании пожаловался ему на невозможность защитить диссертацию в этой области знаний из-за отсутствия хоть какого-то интереса к ней со стороны Американского фольклорного общества (AFS) и университетской кафедры фольклористики. По словам Брайана Саттон-Смита, это обстоятельство побудило его обратиться к коллегам Барбаре Киршенблатт-Гимблет и Тому Бернсу с предложением организовать в рамках Американского Фольклорного Общества их собственное подразделение – Детское Фольклорное Общество (со временем эта идея привела к созданию популярного журнала «Обзор детского фольклора» – “Children’s Folklore Review”). Спустя три года Брайан Саттон-Смит вместе со своими коллегами задумал создать сборник лекций по детскому фольклору. Осуществлению этой идеи были посвящены последующие десятилетия, и только в 1999 г. в свет вышло пособие «Детский фольклор: материалы», которое по сегодняшний день остается актуальным источником обзорных и теоретических работ по культуре детства [Sutton-Smith 1999]. В этой статье мы предлагаем взглянуть на американские исследования в области детского фольклора и их развитие до того, как у этой группы единомышленников возникла идея к продвижению его в академической среде.

Индейцы – хранители прошлого

Изучение фольклора в Америке началось еще до основания в 1888 г. Американского фольклорного общества – первой на континенте официальной профессиональной ассоциации фольк-

¹ Спланированное вооруженное нападение двух учеников старших классов школы «Колумбайн» в штате Колорадо на остальных учеников и персонал школы.

лористов². Как известно, исследование фольклора в Америке началось еще когда на континент прибыли первые европейцы. Фриар Рамон, сопровождавший Колумба в его втором путешествии в 1493 г., был послан для сбора «ритуалов (ceremonies) и древностей (antiquities)» индейских племен Таино. Спустя три года была опубликована книга Фриара Рамона «О древностях индейцев» (*“On the Antiquities of the Indians”*, 1496), в которой автор по отношению к информантам и собранному материалу придерживался христианско-дидактических интонаций, типичных вплоть до первой половины XIX в. [McNeil 1988, p. 2].

Переломным моментом для академического сообщества стала публикация эволюционной доктрины Чарлза Дарвина в 1859 г., которая с тех пор «пронизывала все науки того времени» [Bronner 1988, p. 6], предлагая совершенно иной взгляд на развитие человека и общества. Ученые-эволюционисты утверждали, что каждое общество в процессе своего развития последовательно проходит определенные этапы. Даниель Гаррисон Бринтон, находящийся под влиянием идей Эдварда Бернетта Тайлора и Генри Льюиса Моргана, продолжателей теоретических разработок Дарвина, в 1885 г. назвал эти этапы: дикость, варварство, частичная цивилизация, цивилизация и просвещение (предполагая, что современная западная культура находится на предпоследнем этапе – цивилизации)³. Эта оптика сформировала определенное отношение к фольклору: мифология, народные традиции и обычаи рассматривались как примеры процессов, проходивших на ранних этапах развития культуры и, благодаря устному бытованию, сохранившихся до наших дней. Поэтому современная культура в этой научной парадигме интересовала исследователей не сама по себе, а лишь как отражение прошлого, так называемых «пережитков», на поиски которых были вдохновлены фольклористы во всем мире. Этот взгляд на фольклор способствовал тому, что на

² Разумеется, появлению этого объединения не предшествовал мировой интеллектуальный вакуум. Британская академия наук на тот момент уже исследовала фольклор в русле общеевропейского романтизма и национализма с присущей им философией – «фольклор содержит отголоски великого исторического прошлого, истоки национальной культуры» (см.: мифологическая школа фольклористики). Британское фольклорное общество было основано в 1878 г. – за десять лет до организации AFS, оно «служило для американцев моделью в понимании предмета фольклористики и методов его изучения» (цит. по: [Grider 1988, p. 26]).

³ С основания AFS в 1888 г. до начала XX в. среди его участников доминировало понимание культуры, разработанное Бринтоном и его коллегами.

протяжении почти всего XIX в. приоритет при выборе предмета исследования (как среди профессионалов, так и среди энтузиастов) все еще отдавался фольклору коренных американцев как культуре, по мнению ученых-эволюционистов, находящейся на раннем этапе развития⁴.

«Ребенок-дикарь» – хранитель прошлого

Культуре детства в эволюционной теории XIX в. была отведена своя роль. Как и в отечественной фольклористике, исследования детского фольклора, в Америке появились в конце XIX в., когда произошло открытие «ребенка-дикаря», за которым не нужно ехать в далекие земли, чья экзотика все время рядом. Детскому сообществу нашлось свое место в эволюционистской концепции линейного развития человеческого общества: «Как ребенок воспитывается родителями, дикарь может быть выведен из примитивного государства представителями цивилизованных народов» [Sutton-Smith 1999, p. 25]. Согласно такому представлению, хотя взрослые и находятся на самой развитой, последней стадии, детям доступны достижения всех прошлых этапов развития.

Наиболее влиятельный исследователь детства этого времени Александр Чемберлен называл ребенка «отцом человека и братом расы»⁵. Исследователь полагал, что в устном творчестве ребенка сохраняются элементы, присущие ранним этапам развития человечества. По той же причине Вильям Велс Ньюэлл рассматривал детские песни как пережитки любовных танцев с европейских судов XIII в. Ньюэлл утверждал, что фольклор умирает и необходимо срочно его собирать, пока еще есть возможность по крупицам восстановить наше прошлое⁶.

Как и в отечественной научной традиции, исследования детского фольклора в Америке в этот период были сконцентрированы на традиционных жанрах, к которым относят, как правило, игры

⁴ Первым, кто занялся более-менее систематическим изучением индейского фольклора, был Генри Роу Скулкрафт (1793–1864) – по словам Вильяма Макнейла, «отец американской фольклористики» [McNeil 1988, p. 2]. Несмотря на отсутствие теоретической ценности, его труды важны, так как несколько лет подряд в них фиксировались нарративы индейцев племени оджибве.

⁵ Chamberlain A. The child and childhood in folk-thought. N.Y.: Macmillan, 1896. P. 7.

⁶ См.: Newell W.W. Games and songs of American children. N.Y.: Harper & Brothers, 1883.

и песни. Эти работы часто представляли собой скорее сборники текстов без анализа и сопроводительных комментариев⁷. Началом серьезных исследований в области детского фольклора в Америке можно считать работу «Игры и песни американских детей» Вильяма Велса Ньюэлла, первого секретаря Американского фольклорного общества. В этом труде представлена единственная к тому времени систематизированная коллекция детских игр и игровых песен, записанных от англоязычных информантов⁸. Ньюэлл первым выделил детский фольклор как область знаний, применил различные подходы к сбору материала, в том числе включенное наблюдение и интервьюирование (исследователь уделял большое внимание детской терминологии)⁹. Тем не менее эволюционистская позиция исследователя по отношению к фольклору, а также некоторые методы по сбору материала современными исследователями не разделяются: Ньюэлл полагал, что детский фольклор (как и фольклор вообще) – явление вымирающее, на данном этапе представляющее собой лишь окаменевшие «пережитки» прошлого. По этой причине исследователь делал акцент на немедленном сборе традиции, в первую очередь в Америке: «Новый Свет сохранил

⁷ См.: *Chandler J.* The young folks' cyclopedia of games and sports. N.Y.: Holt, 1890; *Curtis H.S.* Street games of boys in Brooklyn, N.Y. // The Journal of American Folklore. 1891. Vol. 4. P. 221–237; *Curtis H.S.* American Indian games // Bulletin of the free museum of science and art of the University of Pennsylvania. 1898. Vol. 3. P. 99–116; *Hofer M.R.* Children's singing games old and new. For vacation schools, playgrounds, schoolyards, kindergartens, and primary grades. Chicago: Flanagan, 1901; *Wier A.E.* Songs the children love to sing. N.Y.: D. Appleton, 1916.

⁸ См.: *Newell W.W.* Op. cit. Среди записанных Ньюэллом текстов встречаются интересные для этого периода примеры детских мантических практик. К примеру, любовная магия на цветах (“flower oracles”), прогностические хэллоуинские практики, использующие символику цветов одежды (голубой – к замужеству, белый – к слезам, серый – к потере, недостатке).

⁹ В отечественной традиции изменения такого рода связаны преимущественно с именем Г.С. Виноградова. Он одним из первых обратил внимание на детскую мифологию и ее общие тенденции; первым дал теоретическое определение самого термина «детский фольклор», отделив его от текстов, входящих в репертуар взрослых (за тем исключением, когда они входят в детский репертуар и начинают транслироваться детьми); признал исключительную роль собирательства в этнографической деятельности (ему принадлежит первое практическое руководство по записи детского фольклора); рассмотрел игру во множестве аспектов; обратился к таким темам, как детский тайный язык, сатирическая лирика и др.

то, о чем Старый предпочел забыть»¹⁰. Причем в том, что касается детского фольклора, Ньюэлл отдавал предпочтение старшему поколению, которое, на его взгляд, сохранило «пережитки» в наименее деформированном виде.

Однако из-за роста современных городов, развития экономики, строительства железных дорог и роста этнического разнообразия за счет непрекращающейся эмиграции к концу XIX в. начинают происходить существенные изменения, распространившиеся как на исследовательские парадигмы, так и на само детское сообщество¹¹.

Ребенок – ключ к пониманию детского сообщества

XIX век подготовил почву для антропологической революции в начале XX в. Члены академического сообщества стали отходить от идеи линейного и однообразного развития культур, их непреклонного перехода от стадии к стадии, наивысшая из которых, согласно этой идее, была воплощена в западном типе цивилизации. Исследование индейского населения Америки продолжилось с новой силой, но отношение к обществам такого типа поменялось коренным образом. Их перестали воспринимать как простых посредников между прошлым и настоящим, как серую почву, в которой исследователи ищут остатки забытой старины. Теперь эти культуры были признаны жизнеспособными и самодостаточными системами, традиции которых имеют

¹⁰ Newell W.W. Op. cit. P. 3.

¹¹ С промышленной революцией дистанция между взрослым рабочим миром и детским сообществом увеличивается. Дети начинают формировать собственную закрытую культуру, со своими правилами поведения и взглядами на стремительно меняющийся мир вокруг них. В его урбанистических условиях они начинают создавать собственные сообщества, объединяясь в «субкультуры улиц, игровых площадок и соседства» [Sutton-Smith 1999, p. 19], в свободное от школы время они бродят по своим кварталам, изучая их, организуют свой досуг согласно собственным интересам. Их фольклор на первых порах представляет собой, с одной стороны, адаптацию известной им взрослой традиции, с другой – антитезу массовым культурным феноменам (пародии на рекламные ролики, самобытные игры с куклами Барби, актуальные граффити, стихи и проч.): «...субкультура детства мало чем отличается от любой другой субкультуры; группа, которая мыслит себя отличной от других, как правило, развивает традиции и церемонии, многие из которых выражают оппозицию принятым устоям в обществе» [Sutton-Smith 1999, p. 20].

современный смысл и ценность для каждого члена сообщества [Freud 1988, p. 15]. Вместе с переосмыслением чужих культур пришло новое понимание своей – она перестала восприниматься как «привычная». Иными словами, романтический подход к материалу остался в прошлом, и осознание этого помогло фольклористике и антропологии войти в век новых практических и теоретических открытий.

Коренным изменением, которые произошли в американской науке на рубеже нового века, во многом способствовал «отец американской культурной антропологии» ученый Франц Боас, эмигрировавший из Германии в Соединенные Штаты в 1887 г. В отличие от ученых-эволюционистов, Боас и его ученики видели в развитии культур не последовательное прохождение обязательных стадий, а индивидуальное движение в сторону, наиболее приемлемую для того или иного типа сообществ. Это была новая идеология культурного релятивизма (культурного плюрализма), согласно которой нет культур выше или ниже стоящих, нет их иерархического распределения по степени «правильности», есть сообщества, которые мыслят и видят мир сквозь призму их собственной культуры, выносят суждения согласно их собственным культурно приобретенным нормам [McNeil 1988].

Центральное место в антропологических исследованиях Боас, а затем и его ученики отводили психологии¹² и лингвистике (позже они обменивались идеями с литературоведами)¹³ [Eriksen 2004]. С именем Боаса в США связано возникновение этнопсихологии, которая начиная с 1920-х и вплоть до 1950-х гг. развивалась в рамках школы «Культура и личность». Ее приверженцы целенаправленно занялись исследованием культурных типов личности и ее этноспецифических психических черт. Согласно этому направлению, ключ к пониманию личности лежит в изучении способов воспитания детей, а точнее, самых ранних форм взаимодействия с детьми: кормления, пеленания, купания и проч. Среди представителей этого теоретико-методологического направления были

¹² Немалое влияние на возникновение психологического направления в этнологии США оказали работы З. Фрейда, в частности вышедшая в 1913 г. книга «Тотем и табу» ("Totem und Tabu"), в которой автор применил психоаналитический метод при анализе этнографического материала. Большую роль (в том числе для науки о детстве) сыграло то, что Фрейд обратился к ранним этапам развития человека и осознал влияние, которое они оказывают на формирование человеческой личности.

¹³ См.: *Лурье С.В.* Психологическая антропология: история, современное состояние, перспективы: Учеб. пособие для вузов. 2-е изд. М.: Академический проект; Альма Матер, 2005.

и ученики Ф. Боаса, в том числе Маргарет Мид (1901–1978), научные труды которой во многом обусловили зарождение такой дисциплины, как этнография детства¹⁴. Мид можно считать первым этнографом, для которого мир детства стал основным предметом изучения. Кроме того, начав в 1925 г. свои полевые исследования в Полинезии на острове Самоа, Мид впервые в рамках культурной антропологии стала использовать психологические тесты (в частности, тест Роршаха), анализировать детские рисунки и игры, а также взяла в руки фото- и кинокамеру¹⁵.

Итак, на рубеже XIX и XX вв. в науке произошел большой теоретический поворот – акцент сместился с «исследования происхождения на исследование значения» фольклора [Sutton-Smith 1999, p. 30]¹⁶. После того как наука отошла от идеи универсального развития человечества и приняла постулаты культурного релятивизма, внимание исследователей сконцентрировалось на личности и влиянии различных факторов на ее развитие и формирование индивидуального мировосприятия. Однако упомянутые изменения по большей части касались исследований взрослого фольклора. После первого всплеска интереса к детскому фольклору в конце XIX в. исследования его традиционных жанров проводились sporadически. Первая и Вторая мировые войны, Великая депрессия – все эти социальные потрясения не способствовали развитию академического интереса к культуре детства. Предпочтения, как правило, все еще

¹⁴ См., например, ее книги «Взросление на Самоа» (“Coming of Age in Samoa”, 1928) и «Детство в Новой Гвинее» (“Growing Up In New Guinea”, 1930). Первая спустя десятилетия стала важным источником вдохновения для радикальных молодежных субкультур, распространивших свою деятельность в Америке середины и начала второй половины XX в. В книге Мид показывает «гармоничное и счастливое» общество на Самоа без запретов и ограничений. Его описание становится своего рода критикой американского среднего класса с «запуганными, вышколенными и сексуально-фрустрированными подростками» [Eriksen 2004, p. 65].

¹⁵ См.: Лурье С.В. Указ. соч.

¹⁶ Внимание к значению устойчивых элементов было первостепенным при анализе фольклорных нарративов в рамках трех основных теоретических парадигм, захвативших гуманитарное знание в XX в.: психологическая – доступ к скрытому смыслу текста, лежащему ниже сознательного уровня; функционалистская – рассмотрение фольклора в контексте социальной среды (внимание к социализации ребенка); структуралистская – внимание как к поверхностной морфологии, так и к глубинной структуре детского нарратива.

отдавались классическим жанрам: играм и стишкам¹⁷, песням и потешкам¹⁸, шуткам¹⁹, сказкам²⁰.

Однако уже тогда начинают появляться работы, посвященные «нетрадиционным» темам либо отличающиеся новым взглядом на старый материал. Например, Джин Олив Хек интересовался детской рефлексией над собственным фольклором. В работе «Народная поэзия и народная критика, проиллюстрированные детьми Цинциннати в их песенных играх и в их мыслях об этих играх» он представил свои полевые материалы и проанализировал детские комментарии о них²¹. Осуществлялись исследования и на темы, актуальные по сей день, однако интерес к ним проявляли пока преимущественно психологи²².

В этот исторический период появляются и весьма значимые для фольклористики работы. Одной из самых примечательных фигур среди исследователей, занимавшихся в это время детским фольклором, была Дороти Ховард, которая в 1938 г. защитила диссертацию, посвященную детским фольклорным песням²³. Исследователь успешно экспериментировала с методами сбора тради-

¹⁷ См.: *Culin S.* Games of the North American Indians. Washington: Government printing office, 1907; *Gardner E.E.* Some counting-out rhymes in Michigan // *The Journal of American Folklore*. 1918. Vol. 31. P. 521–536; *Shiver S.M.* Finger rhymes // *Southern Folklore Quarterly*. 1941. Vol. 5. No. 4. P. 221–234; *Roberts W.* Children's games and game rhymes // *Hoosier Folklore*. 1949. Vol. 8. No. 1. P. 7–34.

¹⁸ См.: *Espinosa A.M.* New-Mexican Spanish folk-lore: X. Children's games, XI. Nursery rhymes and children's songs // *The Journal of American Folklore*. 1916. Vol. 29. P. 505–535.

¹⁹ См.: *Schapera I.* Kxatla riddles and their significance // *Bantu Studies*. 1932. Vol. 6. P. 215–231; *Randolph V., Spradley I.* Ozark mountain riddles // *The Journal of American Folklore*. 1934. Vol. 47. P. 81–89.

²⁰ *Sydow C.W., von.* Folktale studies and philology. Some points of view // *The study of folklore* / Ed. by A. Dundes. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1965. P. 219–242.

²¹ См.: *Heck J.O.* Folk poetry and folk criticism, as illustrated by Cincinnati children in their singing games and in their thoughts about these games // *The Journal of American Folklore*. 1927. Vol. 40. P. 1–77.

²² См.: *Blachowskt S.* The magical behavior of children in relation to school // *The American Journal of Psychology*. 1937. Vol. 50. P. 347–361; *Dudycha G.J., Dudycha M.M.* Childhood memories. A review of the literature // *Psychological Bulletin*. 1941. Vol. 38. P. 668–682.

²³ См.: *Howard D.* Folk jingles of American children. A collection and study of rhymes used by children today: D. Sc. Thesis. N.Y.: New York University, 1938.

ционного материала, например записывала тексты напрямую у детей, избегая интервью со взрослыми информантами. Тем не менее ее исследования так и не стали широко известными среди профессионалов²⁴.

Отдельно необходимо выделить практику автобиографических исследовательских работ, посвященных культуре детства. В 1942 г. Зора Ниэл Херстон, африкано-американская фольклористка, родившаяся в Итонвилле, штат Флорида, опубликовала свою автобиографию с описанием детских мальчишеских и девичьих игр²⁵. Чуть позже, в 1959 г., Мими Клар рассказала о песнях из своего детства, проведенного в Калифорнии²⁶. Спустя три десятилетия вышла наиболее детализированная и структурированная коллекция автобиографических описаний от Дороти Миллс Ховард про детство в 1902–1910 гг.²⁷ [Howard 1977].

Если раньше, в рамках культурно-эволюционной парадигмы, ценность детского фольклора видели в его связи с прошлым, то в начале XX в., на волне антропологической революции и благодаря коренным изменениям, произошедшим в исследованиях, посвященных взрослому фольклору, пришло осознание самостоятельности и уникальности детской устной культуры. Отныне она становится ключом к пониманию сложного и уникального феномена детского сообщества. Тем не менее исследования все еще преимущественно сконцентрированы на традиционных жанрах и темах, эта ситуация начинает меняться только к середине XX в.

От традиционных текстов к культурной уникальности

В 1960-х гг. получившая развитие культура хиппи и демонстрации против Вьетнамской войны напомнили американцам, что молодые люди способны сопротивляться социальным и политическим структурам взрослых. После периода беспорядков в боль-

²⁴ Двумя десятками лет позднее за успешное применение тех же методов по сбору материала, своих подходов к его интерпретации и публикации прославились английские исследователи Питер и Иона Опи.

²⁵ См.: Hurston Z.N. Dust tracks on a road. Philadelphia; L.; N.Y.: J.B. Lippincott Company, 1942.

²⁶ См.: Clar M. Songs of my California childhood // Western Folklore. 1959. Vol. 18. No. 3. P. 245–250.

²⁷ Книга состоит из глав, каждая из которых посвящена отдельному году ее жизни, от рождения до 7–8 лет (домашний быт, ежедневная и праздничная одежда, игры и песни).

шинстве университетов были ослаблены традиционные ограничения, а ученые, проявляющие интерес к детской и подростковой культуре, обратили пристальное внимание на паттерны современных молодежных сообществ [Tucker 2008, p. 7].

В это время актуализируется интерес к детским макро- и микросообществам. Появляются исследования, посвященные жизни детей в различных закрытых пространствах временного пребывания вне дома: в летних лагерях²⁸, в медицинских учреждениях²⁹ [Beuf 1979; позже Krell 1980³⁰] и проч. Отдельного упоминания заслуживает осознание школы как самостоятельного объекта исследований – событие, которое принято связывать с именем американского антрополога Г. Спиндлера³¹. Вместе с тем интерес начинают представлять тексты закрытой для взрослых детской культуры, выходящие за рамки традиционных жанров: тайные языки, заклинательные формулы и гадательные практики³².

²⁸ См.: Influence of camp activities upon camper behavior / Ed. by J.J. Gumperz, D. Hymes. Detroit: Wayne State University, 1955. Из всех учреждений, в которых бытует практика рассказывания легенд, наибольшее количество фольклористических работ до сих пор было посвящено детским лагерям [Tucker 2008, pp. 39–42].

²⁹ См.: *Berkovits R.* Children in the hospital. N.Y.: International Universities Press, 1965.

³⁰ Среди прочего, Крелл фиксирует и приводит в работе развернутую расшифровку ситуации рассказывания в палате так называемых “ghost stories” [Krell 1980, pp. 227–230]. Также в статье есть примеры стихотворной прозы, розыгрышей (зубная паста на сиденьях унитаза, хлопья на простыне, размоченный в желе тампон, подобранный в чью-то кровать, и проч.), того, что автор называет, “‘dirty’ songs” и др.

³¹ См.: *Howard D.M.* Folklore in the schools // New York Folklore Quarterly. 1950. Vol. 6. No. 2. P. 99–107; *Spindler G.D.* Education and anthropology. Stanford: Stanford University Press, 1955; *Sutton-Smith B.* The games of New Zealand children. Berkeley; Los Angeles: University of California Press, 1959; *Jackson Ph.W.* Life in classrooms. N.Y.: Teachers College Press, Columbia University, 1968; Folklore in the elementary schools / Cons. by Howard D. Lincoln: University of Nebraska, 1968.

³² См.: *Millard E.L.* Children’s Charms and Oracles // New York Folklore Quarterly. 1951. Vol. 7. No. 4. P. 253–268; *Millard E.L.* Children’s charms and oracles. Part 2 // New York Folklore Quarterly. 1952. Vol. 8. No. 1. P. 46–57; *Millard E.L.* What does it mean? The lore of secret languages // New York Folklore Quarterly. 1954. Vol. 10. No. 2. P. 103–110. Результатом тенденции к изучению закрытых детских сообществ, начавшейся в середине XX в., становится труд американских исследователей Мэри и Герберт Кнапп. В 1976 г. пара публикует ставшую чрезвычайно популярной в мировой

Теперь психологический подход используется и при исследовании детского фольклора. Американский психотерапевт Марта Вольфенштейн за десятилетие до Алана Дандеса – пожалуй, самого популярного исследователя, применившего психоаналитический метод к фольклорному материалу, проанализировала в этой парадигме детский юмор. Вольфенштейн объяснила, что его функцией в детском сообществе является трансформация болезненных тем в смешные³³. Она также осуществила уникальную на тот момент попытку сопоставления различных форм юмора с возрастными категориями детей, следуя идее З. Фрейда о том, что тревога часто выходит через шутку, но сами формы шутки меняются в соответствии с этапами развития ребенка³⁴. Психология и смежные с ней области знания в целом привлекли к себе большое внимание научного сообщества, заинтересованного в изучении детства, из-за выхода на научную сцену таких ярких исследователей детской психологии, как швейцарский психолог Жан Пиаже³⁵ и американский психолог Эрик Эриксон³⁶.

Еще один прорыв касается запрета на публикацию нецензурного детского фольклора. До сих пор издательства отказывались

академической среде работу «Одна картофелина, две картофелины: Тайное воспитание американских детей» (“One Potato, Two Potato: The Secret Education of American Children”). Некоторые исследователи называют ее аналогом работы английских ученых Ионы и Питера Опи «Фольклор и язык школьников» (“Lore and Language of Schoolchildren”, 1959), эта книга и их более поздние исследования произвели фурор среди современников и стали культовыми для последующих поколений. Мэри и Герберт Кнапп собирали фольклор у детей в 43 штатах, в их коллекции есть уникальные на тот момент тексты телефонных розыгрышей, фартлора, фиксация детских игр на поцелуи, детских суеверий и проч. Также авторам принадлежит термин “childhood underground” («детский андеграунд») [Knapp 1976].

³³ См.: *Wolfenstein M.* Children's humor. A psychological analysis. Birmingham: Indiana University Press, 1978. P. 18. (Reprint of the 1954 ed.)

³⁴ Ibid.

³⁵ См.: *Piaget J.* Play, dreams, and imitation in childhood. N.Y.: W.W. Norton & Company, 1951; *Idem.* The language and thought of the child. L.; N.Y.: Routledge & Kegan Paul: The Humanities Press, 1959; *Idem.* The construction of reality in the child. N.Y.: Basic Books, 1964; *Idem.* The child's conception of the world. Totowa, N.J.: Littlefield Adams, 1965; *Idem.* The child and reality. Problems of genetic psychology. N.Y.: Grossman, 1973.

³⁶ См.: *Erikson E.H.* Childhood and society. N.Y.: W.W. Norton & Company, 1950; *Erikson E.H.* Identity and the life cycle. N.Y.: International Universities Press, 1959.

публиковать тексты, демонстрирующие нарушение детьми социальных табу. В 1954 г. Рэй Браун опубликовал сборник, включающий в себя в том числе записи детской ненормативной лексики³⁷. Идею тотальной антицензуры публикуемых текстов в полной мере спустя почти двадцать лет воплотил Саймон Броннер в книге «Американский детский фольклор», чем разрушил представление о детях, как о «невинных» созданиях [Bronner 1988]. Развенчивать стереотипы о детском сообществе продолжили Джозеф Шерман и Т.К.Ф. Вайскопф в работе «Жирные, грязные кишки суслика³⁸: подрывной детский фольклор»: «Пока взрослые ограничивают набор тем, которые можно обсуждать или высмеивать, в детском фольклоре таких “священных коров” не существует. Нет ничего чрезмерно пугающего или отвратительного. Все интересно» [Sherman, Weisskopf 1995, p. 12].

Дети – создатели вымышленных миров

Но действительно важной тенденцией, которая повлияла на обращение к текстам детского «страшного» фольклора, стал растущий интерес к исследованиям детского нарратива как такового. В различных областях знания стало появляться множество работ, посвященных детским и подростковым историям: механизмам их конструирования, возрастным и гендерным особенностям.

В начале 1960-х гг. Эвелин Питчер и Эрнст Прелингер опубликовали сборник рассказов детей дошкольного возраста – первую систематизированную коллекцию историй маленьких рассказчиков³⁹. Основной акцент авторы сделали на анализе психодинамики ранних спонтанных детских фантазий – как темы и персонажи в историях зависят от возраста и половой принадлежности рассказчика. Питчер и Прелингер пришли к следующим выводам: по мере взросления ребенок все чаще и уверенней использует в своих рассказах категорию пространства, главные герои приобретают большую внутреннюю глубину и сложность, хотя все еще мало друг от друга отличаются, событий в истории становится больше, появляется больший простор для воображения. Гендерные различия менее очевидны, чем возрастные, однако можно заметить, что

³⁷ См.: Browne R.B. Children's taunts, teases, and disrespectful sayings from Southern California // Western Folklore. 1954. Vol. 13. С. 190–198.

³⁸ Слова популярной в Америке детской фольклорной песни (известна «как минимум» с середины XX в.).

³⁹ В работе были представлены рассказы 147 детей дошкольного возраста, записанные в 1955–1958 гг.

мальчики в историях зачастую наделяют своих персонажей фантастическими свойствами, а девочки предпочитают более реалистичные характеры⁴⁰.

В 1973 г. Артур Эплби проанализировал корпус рассказов Питчера и Прелингера. Он обратил внимание на то, что по мере взросления дети дошкольного возраста начинают чаще использовать нарративные паттерны («когда-то давным-давно» / “once upon a time”, «и жили они долго и счастливо» / “they lived happily ever after”) и прошедшее время, включают в историю фантастических персонажей и животных, избегают рассказов от первого лица и т. д. Эплби также делится другим наблюдением: если в пять лет дети осознают нереальность истории в целом, то к девяти годам они ставят под сомнение реальность существующих в ней персонажей [Applebee 1973].

В середине 1970-х авторитетный американский исследователь детского фольклора Брайан Саттон-Смит⁴¹ с коллегами провел на тот момент самое обширное исследование детских фантастических рассказов (*fantasy narratives*). Они работали с историями, собранными студентами Саттон-Смита в школах Нижнего Ист-Сайда у детей 5–10 лет в течение 1972–1974 гг.

Во-первых, авторы проанализировали взаимодействие персонажей внутри историй, используя четырехуровневое деление «конфликтов», предложенное в 1971 г. исследователями Элли Конгас и Пьером Маранда в отношении сказочных нарративов [Maranda 1971]. Согласно такому делению, существуют 1) сказки, в которых одна сила побеждает другую, попытки ответить отсутствуют; 2) сказки, в которых слабая сторона пытается ответить, но терпит неудачу; 3) сказки, в которых слабая сторона сводит на нет исходную угрозу; 4) сказки, в которых слабая сторона сводит на нет исходную угрозу и получает вознаграждение. Как показывают материалы, при делении детских историй на предложенные четыре уровня наблюдается существенная возрастная зависимость: дети более старшего возраста в этой выборке склонны рассказывать истории более высокого уровня, то есть истории, в которых не только устраняется угроза, но и изменяются исходные обстоятельства (например, герой уничтожает

⁴⁰ См.: Pitcher E., Prelinger E. Children tell stories. An analysis of fantasy. N.Y.: International Universities Press, 1963.

⁴¹ Более ранние работы автора были посвящены детской игре, с которой Саттон-Смит проводит параллели: «Учиться рассказывать истории – все равно что учиться играть в игры. <...> Приобретение нарративной компетенции – это обучение все более структурированным действиям» [Sutton-Smith, Botvin, Mahony 1976, pp. 2–3].

монстра, возвращается домой, берет в жены принцессу и становится королем).

Во-вторых, пользуясь системой анализа сказочных нарративов Владимира Проппа, авторы обращают внимание на последовательность действий в детских историях и выделяют на их основе два уровня. Первый состоит из двух типов историй, их можно рассматривать как базовые механизмы нарушения и восстановления равновесия (они описывают все сказки Проппа): 1) сказки, в которых сперва есть зло, затем происходит его устранение; 2) сказки, в которых есть недостача, затем происходит ее устранение. Ко второму уровню относятся истории с более конкретным способом передачи первичных функций. Так, зло может быть опосредовано угрозой, нападением, погоней, насилием, пытками и т. д. Оно может быть сведено на нет защитой, побегом, освобождением и поражением. Выборка, которой пользовались авторы, показала, что чем старше становится ребенок, тем большее количество элементов включает в себя рассказ (3 элемента для 5–6 лет, 4 элемента для 7–8 лет, 6 элементов для 9–10 лет).

Заимствуя понятия из когнитивной теории Пиаже, на основе полученных данных авторы выделили три уровня развития детского нарратива. На первом (до 2 лет) находятся самые ранние детские рассказы. Они фрагментарны, в них нет центральной темы, события непоследовательны. История как таковая отсутствует. На втором (а) уровне (2 года) появляется главный герой, он же единственный персонаж в истории, вокруг которого концентрируются все события. На втором (б) уровне появляются второстепенные персонажи, однако они еще не самостоятельны, не взаимодействуют друг с другом и существуют только в связке с главным героем. Действия представляют собой необратимую череду следующих друг за другом событий. На втором (с) уровне (3 года) истории все еще эгоцентричны – все события происходят вокруг героя. Однако уже здесь начинает стабильно появляться второстепенный персонаж, он упоминается несколько раз за историю. И только на втором (д) уровне (4 года) развиваются взаимодействия между второстепенными персонажами. Главная особенность третьего (а) уровня (5–6 лет) – появление полноценного сюжета. Например, закольцованной повествовательной структуры: герой находится в безопасном пространстве, затем перемещается в опасное, где с ним происходят некоторые события, после чего снова возвращается в исходное безопасное место. На третьем (б) уровне (8–9 лет) появляются параллельные основному сюжету события, ребенок способен удерживать в голове несколько линий сюжета [Sutton-Smith, Botvin, Mahony 1976].

Помимо возрастного и гендерного своеобразия детских историй, исследователи также начинают обращаться к прагматике их исполнения и функционированию в различных условиях и контекстах. Так, Жан Умикер-Себок в работе, посвященной спонтанным нарративам детей дошкольного возраста, обратил внимание на существенную разницу между историями, которыми дети делятся друг с другом, и историями, которые они рассказывают взрослым: когда взрослый слушает, истории становятся длиннее и сложнее по своей структуре [Umiker-Sebeok 1979, p. 106]. Брайан Саттон-Смит подчеркнул другую коммуникативную особенность, свойственную младшим школьникам. Первое время на его просьбу рассказать историю дети выдавали всем известные сюжеты про Красную Шапочку и Золушку и только с третьего-четвертого круга начинали рассказывать собственные истории [Sutton-Smith 1981].

Таким образом, к концу 1970-х гг. исследователи пришли к выводу, что на детский нарратив влияют такие факторы, как возраст, отчасти гендер и во многом контекст исполнения. Главный тезис заключается в том, что с возрастом рассказчиков усложняется структура и наполнение их нарративов: увеличивается число действующих персонажей, они приобретают большую внутреннюю глубину и сложность, расширяется задействованное пространство, в историях появляется идея прошедшего времени, все чаще исключается повествование от первого лица, осваиваются нарративные паттерны сказочных жанров – в целом истории становятся более сложными и детализированными.

От «переходных» форм к по-настоящему страшным историям

В то же время исследователи начали изучать не только структурные трансформации детских историй, но и их тематическое наполнение. Спустя несколько лет после публикации первой работы, посвященной детскому нарративу, Брайан Саттон-Смит вернулся к анализу собранного корпуса текстов. На его основе исследователь описал эмоции, которые преобладают в детских рассказах и на которых строится повествование. Согласно данным исследования, с ранних лет детей интересуют истории, в которых обыгрываются злость, страх, отвращение и печаль. Все они связаны со стрессовыми ситуациями: нападением, бегством от опасности, несчастным случаем, нечистотами, одиночеством. Автор делает вывод, что нарративизация этих эмоций и ситуаций на каком-то этапе становится необходимой для борьбы

с негативными состояниями и сохранения здоровой психики [Sutton-Smith 1981].

Подобные наблюдения можно найти и у исследователей, анализирующих детские игровые практики. Так, Розалинда Гулд рассматривала ситуации, в которых детям дошкольного возраста предлагалось самим выбрать, во что играть (“be free at play”). Учителей же попросили в этот момент наблюдать за детьми и записывать их игры. Результаты исследования шокировали воспитателей: темы смерти, насилия, разрушений были общим местом в детских спонтанных играх [Gould 1972].

Другая американская исследовательница, Луиза Б. Эймс, во второй половине 1960-х гг. провела еще одно исследование, посвященное детским историям, она также сосредоточилась на возрастном аспекте нарративизации. Результаты показали, что уже в детсадовском возрасте дети озабочены темой насилия, и это отражается в их вымышленных историях. Со временем меняется лишь форма, в которой эта озабоченность выражается: от историй про телесные наказания до историй про насильственную смерть. Также Луиза Б. Эймс замечает, что на ранних этапах детская история представляет собой контаминацию сказочных сюжетов с сюжетами, основанными на реальных событиях, — здесь, по ее мнению, начинается переход от сказочного вымысла к событиям с претензией на достоверность⁴².

На наличие переходных нарративов обращают внимание и многие другие исследователи. Все они сходятся на том, что, хотя дети с ранних лет интересуются темами, вызывающими страх или тревогу, в чистом виде эти эмоции начинают преобладать в детском репертуаре постепенно, по мере взросления рассказчиков. Чем старше становятся дети, тем больше они стараются отходить от сказочных сюжетов и придумывать своих собственных, немного отличающихся персонажей, новые условия или иные концовки — все это удовлетворяет детскую потребность в самовыражении [Sutton-Smith 1999, p. 200].

Среди таких «переходных» форм — пародии или страшные истории со смешной концовкой (*humorous ghost stories with catch endings, funny-scary story*). Элисон Прис, проанализировав свыше 80 часов записи спонтанных бесед с детьми детсадовского возраста, выделяет 14 типов нарративов, среди которых 70% — анекдотического типа [Preece 1987]. По мнению Сильвии Гридер, это одни из первых традиционных нарративов, которые усваивают и ретранслируют друг другу дети без вмешательства взрослых:

⁴² См.: Ames L.B. Children's stories // Genetic Psychology Monographs. 1966. Vol. 73. No. 2. P. 337–396.

«Младшие школьники смотрят страшные фильмы и участвуют в Хэллоуине, но, рассказывая истории, пока предпочитают контролировать свой страх смешной концовкой или пародией» [Grider 2007, p. 135]. В 1976 г. Элизабет Такер работала с детьми 2–3-х классов и обнаружила, что они очень любят “funny-scary story”, как они сами их называют. Исследовательница утверждает, что детям этого возраста пока непривычно рассказывать и сложно слушать истории, которые заканчиваются страшно. Они только начинают экспериментировать со страшным, поэтому их истории начинаются страшно, но заканчиваются хорошо и смешно – они только начинают осознавать прелести “good scare”⁴³ [Sutton-Smith 1999].

Однако к 10–12 годам, когда на моделях фольклорных сказок и других несложных нарративах ребенок овладевает элементарной литературно-повествовательной техникой, учится контролировать страх, облеченный в конкретные рамки, наступает время осваивать менее структурированные и более реалистичные подростковые легенды (*preadolescence legend*)⁴⁴ с различными и зачастую шокирующими концовками (*legends that have no happy ending*). Кроме того, с возрастом подростки чаще остаются наедине друг с другом (они начинают ходить в школу, ездить в летние лагеря, им можно гулять дольше и дальше от дома и проч.) – им предоставляется больше временной и пространственной свободы, и тогда они начинают рассказывать друг другу уже другие «страшные» истории [Sutton-Smith 1999].

Послесловие

В отечественной традиции открытие жанра детских страшных историй, или «страшилок», – событие, имеющее свою историю, описанную современниками. В 1970 г. на всесоюзной конференции в Новгороде состоялся первый тематический доклад О.Н. Гречиной, которая несколькими годами ранее случайно зафиксировала первые тексты и ввела их в научный оборот⁴⁵. В американской

⁴³ Страх в заведомо безопасной обстановке [Degh, Vázsonyi 1983].

⁴⁴ Однако, как замечает Такер, все зависит и от личности: есть 9-летние дети, которые уже посвящены в локальные городские легенды и активно их транслируют, есть 12-летние, которые отказываются их даже слушать (так же как смотреть страшные фильмы и участвовать в других «страшных практиках») [Children's Folklore: A Source Book 1999, p. 205].

⁴⁵ См.: Чередникова М.П. Современная русская детская мифология в контексте фактов традиционной культуры и детской психологии. Ульяновск: Лаб. культурологии, 1995. Причины, по которым это событие

традиции в 1960-х гг. страшные истории становятся частью исследований, посвященных детскому нарративу и сопутствующим процессам нарративизации. Другими словами, они вплетаются в популярную на тот момент тенденцию к изучению спонтанной детской фантазии, и страшные истории, страх, фантазии на тему страха оказываются одним из ключевых ее элементов.

Отечественные исследователи работают с подобными нарративами в рамках жанровой теории (объединяют все детские истории с ключевым компонентом «страх» в одну группу текстов, которую именуют жанром «детских страшных историй» или эмным терминном «страшилки»), в американской исследовательской традиции отсутствует подобная сегрегация. При описании таких рассказов ключевыми становятся их сюжетные и внесюжетные характеристики: какую эмоцию провоцирует повествование (*frightening tales, scary story legends, funny-scary tales/stories, humorous ghost stories, horror legends, horror tales, humorous anti-legends, playful horror tales*), про кого или про что сюжет (*ghost or monster legends, ghost stories, supernatural narratives of children, fantasy narratives, supernatural legends, stories about legend trips*), где бытует (*horrible camp stories, camp legend, dormitory stories*), кто рассказчик (*adolescent legend*), каковы особенности структуры повествования (*folktales with catch endings*) и т. д. Также при описании используется общепринятая классификация прозаических фольклорных текстов, где под сказкой понимается формульный текст с узнаваемой повторяющейся структурой и позитивной концовкой, а под легендой – история с установкой на достоверность, которая может иметь привязку к конкретному месту или человеку и допускает негативно окрашенную концовку. Кроме того, к определению подключаются термины *history/story/narrative* как максимально общие, использующиеся, в частности, для легенд и сказок.

становится значимым и памятным, кроются в особенностях развития науки, а именно – специфике ее интересов в XIX–XX столетиях. В результате строгой политизированности научных исследований до второй половины XX в. в академический дискурс не проникало никаких новых явлений детской культуры, все официальные исследования были сконцентрированы на замкнутом круге так называемых «классических» примеров детского фольклора: игры, песни, считалки, потешки и пестушки, колыбельные и проч. Разумеется, когда перед консервативно настроенным большинством предстал столь специфический феномен детской культуры как «страшный» фольклор, это событие выделилось из монотонной академической повседневности и приобрело особую значимость.

Литература

- Applebee 1973 – *Applebee A.N.* The spectator role. Theoretical and developmental studies of ideas about and responses to literature, with special reference to four age levels. Ph.D. Thesis. L.: University of London, 1973. 429 p.
- Beuf 1979 – *Beuf A.H.* Biting off the bracelet. A study of children in hospitals. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1979. 164 p.
- Bronner 1988 – *Bronner S.J.* American Children's Folklore, August House, Little Rock, Arkansas, 1988. 281 p.
- Conrad 2002 – *Conrad J.* The war on youth. A modern Oedipal tragedy // *Children's Folklore Review*. 2002. Vol. 24. No. 1–2. P. 33–42.
- Degh, Vázsonyi 1983 – *Degh L., Vázsonyi A.* Does the word 'dog' bite? Ostensive action: a means of legend-telling // *Journal of Folklore Research*. 1983. Vol. 20. No. 1. P. 5–34.
- Eriksen 2004 – *Eriksen T.H.* What is anthropology? L.: Pluto Press; Michigan: Ann Arbor, 2004. 180 p.
- Preece 1987 – *Preece A.* The range of narrative forms conversationally produced by young children // *Journal of Child Language*. 1987. Vol. 14. No. 2. P. 353–373.
- Freud 1988 – *Freud H.A.* Cultural evolution, survivals and immersion. The implications for 19th-century folklore studies // 100 years of American folklore studies. A conceptual history / Ed. by W.M. Clements. Washington: The American Folklore Society, 1988. P. 12–15.
- Gould 1972 – *Gould R.* Child studies through fantasy. N.Y.: Quadrangle Books, 1972. 292 p.
- Grider 2007 – *Grider S.A.* Children's ghost stories // *Haunting Experiences. Ghosts in contemporary folklore*. Boulder: University Press of Colorado, 2007. P. 111–140.
- Grider 1988 – *Grider S.A.* Salvaging the folklore of "Old English" folk // 100 years of American folklore studies. A conceptual history / Ed. by W.M. Clements. Washington: The American Folklore Society, 1988. P. 26–28.
- Howard 1977 – *Howard D.* Dorothy's world. Childhood in Sabine Bottom, 1902–1910. Bakersfield, New Jersey: Prentice-Hall, 1977. 298 p.
- Knapp 1976 – *Knapp M., Knapp H.* One potato, two potato. The secret education of American children. N.Y.: W.W. Norton & Company, 1976. 274 p.
- Krell 1980 – *Krell R.* At a children's hospital. A folklore survey // *Western Folklore*. 1980. Vol. 39. No. 3. P. 223–231.
- Maranda 1971 – *Köngäs-Maranda E.K., Maranda P.* Structural models in folklore and transformational essays. The Hague; P.: Mouton, 1971. 145 p.
- McNeil 1988 – *McNeil W.K.* Pre-society American folklorists // 100 years of American folklore studies. A conceptual history / Ed. by W.M. Clements. Washington: The American Folklore Society, 1988. P. 2–5.

- Sherman, Weisskopf 195 – *Sherman J., Weisskopf T.K.F.* Greasy grimy gopher guts. The subversive folklore of childhood. Little Rock, Arkansas: August House, 1995. 248 p.
- Sutton-Smith 1981 – *Sutton-Smith B.* The folkstories of children. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1981. 311 p.
- Sutton-Smith, Botvin, Mahony 1976 – *Sutton-Smith B., Botvin G., Mahony D.* Developmental structures in fantasy narratives // *Human Development*. 1976. Vol. 19. No. 1. P. 1–13.
- Sutton-Smith 1999 – Children's folklore. A source book / Ed. by B. Sutton-Smith, J. Mechling, T.W. Johnson, F.R. McMahon. N.Y.: Garland, 1999. 390 p.
- Tucker 2008 – *Tucker E.* Children's folklore. A handbook. Westport; L.: Bloomsbury Academic, 2008. 164 p.
- Tucker 2012 – *Tucker E.* Changing concepts of childhood. Children's folklore scholarship since the late 19th century // *The Journal of American Folklore*. 2012. Vol. 125. No. 498. P. 389–410.
- Umiker-Sebeok 1979 – *Umiker-Sebeok D.J.* Preschool children's intraconversational narratives // *Journal of Child Language*. 1979. Vol. 6. No. 1. P. 91–109.

References

- Applebee, A.N. (1973), *The spectator role. Theoretical and developmental studies of ideas about and responses to literature, with special reference to four age levels*, Ph.D. Thesis, University of London, London, UK.
- Beuf, A.H. (1979), *Biting off the bracelet. A study of children in hospitals*, University of Pennsylvania Press, Philadelphia, USA.
- Bronner, S.J. (1988), *American children's folklore*, August House, Little Rock, Arkansas, USA.
- Conrad, J. (2002), "The war on youth. A modern Oedipal tragedy", *Children's folklore review*, vol. 24, no. 1–2, pp. 33–42.
- Degh, L. and Vázsonyi, A. (1983), "Does the word 'dog' bite? Ostensive action: a means of legend-telling", *Journal of Folklore Research*, vol. 20, no. 1, pp. 5–34.
- Eriksen, T.H. (2004), *What is anthropology?* Pluto Press, London, UK, Ann Arbor, Michigan, USA.
- Preece, A. (1987), "The range of narrative forms conversationally produced by young children", *Journal of Child Language*, vol. 14, no. 2, pp. 353–373.
- Freud, H.A. (1988), "Cultural evolution, survivals and immersion. The implications for 19th-century folklore studies", in Clements, W.M. (ed.), *100 years of American folklore studies. A conceptual history*, The American Folklore Society, Washington, USA, pp. 12–15.
- Gould, R. (1972), *Child studies through fantasy*, Quadrangle Books, New York, USA.

- Grider, S.A. (2007), "Children's ghost stories", in *Haunting experiences. Ghosts in contemporary folklore*, University Press of Colorado, Boulder, USA, pp. 111–140.
- Grider, S.A. (1988), "Salvaging the folklore of 'Old English' folk", in Clements, W.M. (ed.), *100 years of American folklore studies. A conceptual history*, The American Folklore Society, Washington, USA, pp. 26–28.
- Howard, D. (1977), *Dorothy's world. Childhood in Sabine Bottom, 1902–1910*, Prentice-Hall, Bakersfield, NJ, USA.
- Knapp, M. and Knapp, H. (1976), *One potato, two potato. The secret education of American children*, W.W. Norton & Company, New York, USA.
- Krell, R. (1980), "At a children's hospital. A folklore survey", *Western Folklore*, vol. 39, no. 3, pp. 223–231.
- Köngäs-Maranda, E.K. and Maranda, P. (1971), *Structural models in folklore and transformational essays*, Mouton, The Hague, Netherlands, Paris, France.
- McNeil, W.K. (1988), "Pre-society American folklorists", in Clements, W.M. (ed.), *100 years of American folklore studies. A conceptual history*, The American Folklore Society, Washington, USA, pp. 2–5.
- Sherman, J. and Weisskopf, T.K.F. (1995), *Greasy grimy gopher guts. The subversive folklore of childhood*, August House, Little Rock, Arkansas, USA.
- Sutton-Smith, B. (1981), *The folkstories of children*, University of Pennsylvania Press, Philadelphia, USA.
- Sutton-Smith, B., Botvin, G. and Mahony, D. (1976), "Developmental structures in fantasy narratives", *Human Development*, vol. 19, no. 1, pp. 1–13.
- Sutton-Smith, B., Mechling, J., Johnson, T.W. and McMahon, F.R., eds. (1999), *Children's folklore. A source book*, Garland, New York, USA.
- Tucker, E. (2008), *Children's folklore. A handbook*, Westport, Connecticut, USA, London, UK.
- Tucker, E. (2012), "Changing concepts of childhood. Children's folklore scholarship since the late 19th century", *The Journal of American Folklore*, vol. 125, no. 498, pp. 389–410.
- Umiker-Sebeok, D.J. (1979), "Preschool children's intraconversational narratives", *Journal of Child Language*, vol. 6, no. 1, pp. 91–109.

Информация об авторе

Эста Г. Матвеева, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125047, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; budurik@inbox.ru

Information about the author

Esta G. Matveeva, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125047; budurik@inbox.ru