

Революция 1917 года и практика литературного чтения в России: культурно-психологический аспект

Егорова М.А., кандидат педагогических наук, доцент
кафедры школьной психологии Московского
государственного психолого-педагогического университета
(г.Москва)

100-летие победы пролетарской революции в России, идеи которой определяли вектор ее исторического развития в XX веке – важная веха для анализа современного состояния в жизненно важных сферах народной жизни, и прежде всего, в области культуры и образования. В числе ключевых показателей – ситуация с чтением, которая оценивается как «системный кризис читательской культуры», выражающийся в том, что «Россия подошла к критическому пределу пренебрежения чтением, и на данном этапе можно говорить о начале необратимых процессов разрушения ядра национальной культуры» (*«Национальная программа поддержки и развития чтения», подписана 28 ноября 2006 г. руководителем Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям М. В. Сеславинским и председателем Российского книжного союза С. В. Степашиным.*)

В статье предпринята попытка рассмотреть исследовательские подходы к изучению читательского интереса к книге в историческом аспекте: проблема приобрела междисциплинарный характер, и ее исследование находится на стадии поиска предметно-объектной составляющей и методических способов разрешения.

Известно, что книга со времен Древней Руси рассматривалась в русской культуре одновременно как источник религиозного просвещения и научного знания. Вплоть до середины XIX в. такие книги как Евангелие, Псалтирь, жития, патерики имели самое широкое распространение и

использовались для семейного чтения во всех слоях общества, в том числе высшего. Чтение выполняло функцию восполнения знаний об окружающем мире и формирования нравственно ориентированной личности. Поэтому в выборе круга чтения проявлялась большая осторожность. Как вспоминает А.И. Герцен (1812–1870), его отец, представитель дворянского сословия, человек отнюдь не набожный, «считал религию в числе необходимых вещей благовоспитанного человека», полагая, что «надобно исполнять обряды той религии, в которой родился» (*Герцен А.И. Былое и думы. Соч. Т.4., Ч.1-3. – М., 1956. С.53.*). Вплоть до последней четверти XIX в. вопрос о воспитании любви к книге рассматривался как процесс индивидуального обучения грамоте и благочестию. Методы привития навыков чтения, изложенные митрополитом Филаретом (Дроздовым) в Православном Катехизисе, распространялись и на практику внецерковного обучения. Главное внимание уделялось восприятию читателем содержания прочитанного в контексте различения добра и зла на основе евангельского учения, которое пронизывало все предметные области образовательно-воспитательного процесса. (*Митрополит Филарет (Дроздов). Пространный христианский катехизис православной католической восточной Церкви. Сибирская Благовонница. 2004. 164 с.*)

Развитие революционного движения открыло новую страницу в определении роли информации и печатной продукции. Было замечено, что книга, подрывающая основы нравственности, вызывала немалый интерес в массах, что инициировало стремление революционных кругов использовать книгу соответствующего содержания в качестве эффективного средства массового воздействия на народное самосознание. И такая книга сыграла существенную роль в пробуждении революционных настроений в России (*Игумен Дамаскин (Орловский). Епископ Гермоген (Долганев). М., 2910. С. 93 – 95.*). Возникло стремление использовать книгу в качестве эффективного средства массового воздействия на народное самосознание.

Впервые научными исследованиями проблемы занялся известный русский социолог и библиограф Николай Яковлевич Рубакин (1862–1946). «Изучение читающей толпы, – писал он, – в разные исторические моменты, в разных слоях общества, в разных ее проявлениях имеет громадный научный социологический интерес, не говоря уже о чисто практических выводах, которые сами собой вытекают из этого изучения».(Рубакин Н. А. Русские читатели и их обстановка // Вестник знания. 1905.№ 1. С. 172). В личном фонде Н.Я. Рубакина (ОР РГБ, Ф. 358, 13,5 тыс. ед. хр. за 1872–1946 гг.) сохранилось большое число анкет, собранных им с целью понять, какое впечатление и какое воздействие на внутренний мир читателя оказывает книга. В качестве книги-реактива он использовал произведение Марка Твена «Приключения Тома Сойера», отнюдь не высоконравственного содержания. Анкета, включившая 180 вопросов, составлялась так, чтобы иметь возможность: выяснить, какую книгой, на какого читателя, когда и как надо воздействовать; установить наличие определенных психических и социальных типов среди молодых читателей; изучить главнейшие психические особенности каждого из типов читателей; классифицировать эти особенности по степеням их возбудимости как в индивидуальном читателе, так и в общей их массе; выяснить процент каждого психического и социального типа к общей массе читающей молодежи в данном социальном коллективе; *исследовать характерные особенности читательского сознания и подсознания*, поскольку они участвуют и выражаются во всякой оценке, делаемой читателем данного текста-реактива; сопоставить особенности каждого индивидуального читателя со средним уровнем каждой из этих особенностей в данной читающей массе и характеризовать каждого отдельного читателя по его личным отклонениям от этого среднего уровня. Показательно, что рассматривая проблему исключительно с позитивистских позиций, Н.А. Рубакин всемерно учитывал мировоззренческие ориентиры русского общества, сохраняющие еще в тот период религиозные воззрения на

характеристические качества человеческой личности. В частности, обосновывая тезис о влиянии книги на читателя, он прибегает к известной всем евангельской притче о сеятеле, поскольку в ней с предельной точностью и ясностью представлена картина восприятия одной и той же информации разными типами людей (отрицание; принятие, но быстрое забвение; глубокое восприятие и следование усвоенным истинам). (*ОР РГБ. Ф. 358. К. 93. Д. 2.Л. 6–8*). По результатам исследования ученый формулирует понятие **«индивидуальная воспринимающая способность»** читателя, которая составляет основу восприятия и определяет тот или иной результат прочтения книги: *хорошая книга, оказывается, может дать плохой результат, плохая – хороший*. Важен для нас сегодня и другой его вывод о том, что в детской беллетристике главный элемент влияния – *герой*, которого, однако, каждый читатель творит *из возбуждаемых данным текстом элементов своего «Я»*, что далеко не всегда совпадает с замыслом автора и пояснениями комментаторов.

Советский читатель, превративший СССР в самую читающую страну в мире, применительно к стимулам и внутренней мотивационно-воспринимающей сфере остался малоизученным. Не учитывались и такие, влияющие на количественные показатели читательской активности факторы, как реализация государственной политики всеобщего среднего образования и культурологический минимум советского гражданина; охват всего населения идейно-просветительскими формами учебы, не связанными с личной читательской заинтересованностью и не требующей мыслительной активности для среднего читателя. С утратой в 1990-е гг. этих «стимулов» количественные показатели читательской активности резко снизились.

Исходя из приоритетных задач новой постсоветской власти, связанных с намерением изменить мировоззренческие основы самосознания народа России, исследовательский интерес к рубакиному наследию, к изучению книги и читающей публики вновь усилился. (*Общественный конгресс по*

чтению «Чтение в современном мире. Опыт прошлого, взгляд в будущее» / Рубанкинские чтения. Тезисы докладов и сообщений. – М., 1992. 44 с.). В области библиотековедения и книговедения предприняты попытки выделения специальной дисциплины «читателеведение» как науки, «целью которой является определение закономерностей, действующих в сфере «книга–читатель» в интересах наиболее полного удовлетворения потребностей общества и отдельных его членов в литературе различного содержания» (Баренбаум И. Е. История читателя как социологическая и книговедческая проблема // История русского читателя. Л., 1973. Вып. 1. С. 5.). Психологические школы сосредоточили внимание на исследовании читательской компетентности, включающей овладение читателем приёмом понимания прочитанного как основой формирования его эстетического отношения к действительности, которое отражено в художественной литературе.

Таким образом, книга преимущественно рассматривалась в основном как инструмент донесения до читателя научного и культурологического знания в той трактовке, которая заложена автором текста. Методы обучения приемам понимания читателем книги практически не изменились. Они предполагают сведение содержания текста к коротким и существенным логическим формулам, в каждой из которых выделяется центральное по смыслу понятие. От читателя требуется соотнести эти понятия между собой и образовать таким путем единую логическую цепь идей — такова сущность читательской компетенции понимания текста. Опорой понимания может быть любая ассоциация, основные идеи, значимые слова, короткие фразы. При этом «необходимо учить школьников не чтению вообще, а разным видам чтения: ознакомительному, изучающему, просмотровому. Очевидно, что каждый из названных видов чтения обеспечивается определёнными приёмами, которыми необходимо овладеть, чтобы процесс чтения был адекватным коммуникативной установке, стоящей перед читающим».

(Ипполитова Н.А. *Текст в системе изучения русского языка в школе.* – М., 1992, с.41). То есть разрешение задачи мыслится методами коммуникативных установок, предлагающих читателю логически выстроенное понимание содержания текста. Индивидуальная воспринимающая способность читателя остается вне исследовательского анализа, а между тем, именно эта способность определяет эффективность понимания и восприятия прочитанного текста. Ряд специалистов, касаясь этой сущностной стороны проблемы, выдвигают задачи изучения роли сознания, актуализации мыслительных процессов в исследовании читательского интереса. Подчеркивается, что «для осмысления текста необходимо не только быть внимательным при чтении, иметь знания и уметь их применять, но и владеть определенными мыслительными приемами» (Доблаев Л.П. *Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания.* – М.: Педагогика, 1982. С. 75). «Взятые в единстве и целостности мысли и чувства читателя, возникающие по поводу объектов чтения, позволяют рассматривать психологию читателя как специфическое образование в сознании субъекта. (Таловов В.П. *Историческая обусловленность познания читательской психологии как научная проблема.* Л., 1971. С. 5; Умнов Б.Г. *О понятийном аппарате психологии читателя.* С. 45.).

Однако основополагающим в изучении проблемы вплоть до последних лет остается выяснение содержания, структуры и внешних механизмов понимания прочитанного. Камнем преткновения выступает все та же рубакинская «индивидуальная воспринимающая способность» читателя», изучение которой с целью формирования читательской компетентности дает неполные и лишь относительные обучающие результаты.

Появление книги на электронном носителе добавило новые непознанные грани в проблеме «читатель и книга», вплотную подвело к необходимости рассматривать процесс чтения не только как процесс

восприятия читателем фактографического знания и заложенного в тексте книги авторского смысла. Механизмы восприятия и включения в память информации, почерпнутой из книги на бумажном или электронном носителях, имеют существенные различия, что подтвердило масштабное социологическое исследование, посвящённое электронному чтению в России, проведенное Федеральным агентством по печати и массовым коммуникациям. Оказалось, что экзаменационная подготовка по учебнику на электронном носителе менее эффективна по сравнению с традиционным учебником на бумажном носителе (Дубин Б. В., Зоркая Н. А. *Чтение в России–2008. Тенденции и проблемы.* – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2008. – 80 с.). Исследователи не без основания видят причину этого в обезличенности электронной книги, одинаковости текста, когда вся прочитанная информация превращается в сплошной неструктурированный движущийся поток с потерей смысловой информативности. Оказалось, что читатель традиционной книги на бумажном носителе имеет большую возможность восприятия смысловой информации, прошедшей через его самосознание как творческой личности. Слово, зрительные образы букв, иллюстраций, структура текста в сочетании с запахами самой бумаги инициируют поток мыслительной деятельности: от слова к образному и чувственному смысловому пониманию авторского текста, к обобщению фактов на уровне собственной одухотворенной мысли.

Проблема восприятия текстовой и аудиовизуальной информации ждет своего разрешения на междисциплинарном уровне, в том числе с помощью методов таких дисциплин как источниковедение культуры, герменевтика, историческая психология, в предмет исследования которых входит понимание текста источника и его объяснение. К сожалению, и в области исторических дисциплин этот вопрос остается в состоянии острых дискуссий. «Естественное использование процедур понимания и объяснения в современной науке настолько изменилось, перепуталось, что уже

совершенно не воспринимаются их качественные различия в конкретных исследованиях» (*Понимание как философско-методологическая проблема. Материалы «круглого стола» // Вопросы философии. 1986. № 7-9; Розин В.М. Научное познание как явление культуры в творчестве человека / Социально-политический журнал. 1993. № 8*). Между тем, как справедливо замечает М.Ф. Румянцева, «если объяснений феномена может быть много, то адекватное понимание его возможно лишь одно» (*Румянцева М.Ф. Теория истины. М., 2002. С.148*). «Источниковедение культуры постулирует, что смысл источника существует независимо от наших объяснений» (*Каравашкин А.В., Юрганов А.А. Регион Докса. Источниковедение культуры. –М., РГГУ. 2005.С.168*). Сложилась парадоксальная ситуация, когда научная мысль останавливается перед неразрешимой дилеммой достижения объективности в интерпретации текста источника, опираясь на представление о первичности материи и вторичности сознания, согласно чему мертвое (не мыслящее, не одухотворенное) рождает живое – сознание (мысль, дух).

В заключение подчеркнем, что все культурологические исследования в области понимания и объяснения источника, подтверждая рубакинскую идею об индивидуальной воспринимающей способности субъекта, позволяют в постановочном плане обратить внимание на пути продуктивного использования этой идеи. В частности, в области библиоведения, педагогики и психологии, источниковедения посредством включения в предмет исследования читательского интереса индивидуальную воспринимающую способность личности. Это позволит подбирать и регулировать круг чтения и способы пробуждения в читателе нравственных ориентиров.