

АРХИВ. «ВЛИЯТЕЛЬНЫЙ ВЗДОР»: СОЦИОЛОГИЯ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ В РОССИИ

Сергей Ушакин

ТЕПЕРЬ МЫ ЗНАЕМ ИЗ КАКОГО ВЗДОРА: О ЧТЕНИИ И СОЦИОЛОГИИ

Во введении к архивному блоку «„Влиятельный вздор“: социология детского чтения в России» предлагается краткий обзор попытки создать в конце советского периода концептуально новую и методологически эффективную социологию чтения и литературы. Группа социологов и историков, работавшая в Государственной библиотеке им. В. Ленина в 1970–1980-х гг., настаивала на необходимости видеть в литературе социальный институт, основная задача которого заключалась в артикуляции и популяризации базовых элементов индивидуальной и групповой идентичностей. Избегая психологизации чтения и читателей, эти социологи выводили на первый план специфически литературный аспект чтения: в отличие от многих других выразительных и художественных форм, литература обладает возможностью тематизировать — то есть организовывать в виде связного нарратива — абстрактные ценности, неочевидные допущения и фоновые установки. Взаимоотношения между читателем и литературой анализировались на трех уровнях — феноменологическом, морфологическом и функциональном, а чтение трактовалось как процесс моделирования читателем себя и своего социального и природного окружения. Предлагая этот позднесоветский подход в качестве общей рамки для понимания архивного блока, Ушакин отмечает, что работы 1890–1920-х гг. оказываются во многом созвучными позднесоветским попыткам понять роль и функции чтения. Наряду со сходствами, разумеется, были и существенные отличия. Например, ранние работы о детском чтении отличались повышенным вниманием к феноменологической стороне этого процесса,

Сергей Александрович Ушакин
Принстонский университет,
Принстон
oushakin@princeton.edu

к его моральным и воспитательным эффектам. Социологические исследования потребления литературы, которые стали складываться во второй половине 1920-х гг. устойчиво демонстрируют совсем иной методологический подход: сбор статистических данных о тематических запросах читателей из разных демографических категорий оказался во многом самоцелью. Чтение как социальная практика в итоге оказалась «безлюдной»: индивидуальные читательские практики (и сами читатели) вытеснила статистика групповых читательских «запросов» в детских библиотеках. Социология чтения, иными словами, стала синонимичной сбору и обработке разнообразных количественных данных. С критики этой социологической традиции и начнется в 1970-х гг. попытка создать новую социологию чтения и литературы.

Ключевые слова: социологический концептуализм, функционализм, литературная промышленность, воображаемые сообщества, читательская аудитория, позднесоветские гуманитарные исследования, позитивизм, идентичность

Что ни говори, а чтение — могучее орудие, часто перерабатывающее по-своему юную человеческую душу. ...Белинский справедливо сказал, что человек всю жизнь помнит тот вздор, который он читал в детстве, и который ему тогда нравился. Такая книга служит для него своего рода Америкой: она открывает ему новый мир.

Наталья Леонтьева, 1905 г.

В нашей же стране само слово «социология литературы» имеет крайне дурную репутацию, причём социология как таковая не может нести за это какую бы то ни было ответственность.

Лев Гудков и Борис Дубин, 1994 г.

У социологии чтения в России прихотливое происхождение. В 1994 г. в предисловии к сборнику работ по социологии литературы и чтения советские исследователи Лев Гудков и Борис Дубин напоминали читателям, что центром выработки «концептуальной системы социологии литературы» в позднесоветское время стала группа исследователей из сектора книги и чтения Государственной библиотеки СССР имени В. И. Ленина (ГБЛ) [Гудков, Дубин

1994, 9]. Именно там в 1978–1984 гг. были сделаны первые значимые попытки перейти от накопления данных о читателях и изданиях к социальному анализу читательских практик.

Интеллектуальный прорыв, как известно, тогда не состоялся. В 1984–1985 гг. — на заре перестройки — руководство ГБЛ работу группы остановило, и большинство подготовленных текстов до печати допущено не было [Там же, 100–103]. Итоги деятельности «социологов-концептуалистов» ограничились аннотированным библиографическим указателем и реферативным сборником зарубежных исследований по социологии литературы [Гудков, Дубин, Рейтблат 1982], [Проблемы социологии 1983]. Основная часть подготовленных работ была опубликована позднее — в основном уже после распада СССР.

В 1980-е гг. «концептуализм» и «системность» в анализе чтения оказались преждевременными. Позднесоветская «социология чтения» практиковала совсем иные установки и методы. Используя в качестве своего информационного источника широкую сеть библиотек на территории СССР, сектор книги и чтения ГБЛ «регулярно снима[л] надежную информацию о чтении в стране», фиксируя массовые читательские предпочтения с помощью данных, которые собирали более трёхсот библиотек [Гудков, Дубин 1994, 100–101]. Именно этот институционально-организационный — *библиотечный* — контекст во многом и предопределил подходы и приоритеты социологических исследований массового чтения. Упор делался не столько на качество выводов, сколько на количество данных. Валерия Стельмах, руководитель сектора книги и чтения ГБЛ, прямо говорила в 1990 г. об узкоцеховой и сугубо утилитарной направленности сложившейся области знания:

Социология чтения возникла в сфере библиотековедения как прикладное научное направление, ориентированное на практические задачи отрасли: уточнение профиля комплектования фондов библиотек, совершенствование форм и методов работы с читателем и пропаганды книги, расширение охвата населения библиотечным обслуживанием и т. д. [Стельмах 1990, 13].

Подводя общий итог, Стельмах тогда с сожалением отмечала, что социология чтения, — следуя логике развития социологии в целом, — свелась к сбору статистики: «Она была вынуждена сама „обсчитывать“ отрасль, создавая исходную фактографическую базу своей работы» [Стельмах 1990, 10].

Гудков и Дубин (работавшие в ГБЛ под руководством Стельмах) шли в своей критике «отраслевых обсчетов» еще дальше. В 1994 г. они недвусмысленно констатировали кризисное состояние социологии чтения, отмечая, что вал фактографической информации привел социологию литературы и чтения «к параличу собственно аналитической работы», и предлагали обширный список последствий этого плачевного состояния:

Вопросы теоретического плана, разработки связанных концепций читательского поведения, структуры литературной системы, динамики культурных образцов и проч. не просто отодвигались в сторону, но и всячески блокировались как не имеющие практической значимости, сомнительные в методологическом и т. д. отношениях. В результате собственный концептуальный и методический язык этих довольно широко ведущихся разработок представляет собой мешанину из литературоведческих, психологических, педагогических и социологических понятий, операциональных терминов, вкусовых суждений и определений, рутинных оценок и административных установок. <...> Без какой-то интерпретации эти сведения не дают возможности ни понять все целое, ни выработать необходимые политические решения в этих областях. О перспективности работы можно судить хотя бы по тому, что социологи проспали книжный бум 1970-х годов, затем — журнальный взрыв 1986–89 годов. Несмотря на всю научную канцелярию такого рода, книжный дефицит вырос в несколько раз и достиг критической точки, а из библиотек только за 1988 г. ушло свыше 3 миллионов читателей [Гудков, Дубин 1994, 101].

Эти бескомпромиссные и безжалостные выводы социологов можно было бы легко связать с ситуацией застоя, политическим давлением и академической несвободой позднего социализма. Но, судя по всему, социально-политический контекст был лишь отчасти повинен в том, что к середине 1980-х гг. социология чтения оказалась в состоянии «аналитического паралича», методологической «мешанины» и фактографического «прикладничества». В вышедшей в 2022 г. «Общей теории чтения» Юлия Мелентьева, заведующая Отделом проблем чтения Научного центра исследований истории книжной культуры Российской академии наук, на основе обширного обзора литературы приходит к выводу, который совпадает по сути с диагнозом Гудкова и Дубина тридцатилетней давности. Как пишет Мелентьева,

анализ изучения чтения в контексте различных наук показывает, что методология изучения этого феномена, по сути дела, не разработана.

Во всяком случае, ни в одной из научных областей, изучающих чтение, не существует чётко сформулированных научных подходов — методологии — к его изучению. Изучение чтения происходит зачастую без глубокого осмысления всех его граней, аспектов, внутренних и внешних проявлений [Мелентьева 2022, 184].

Показательно, что сама Мелентьева четкой методологии изучения чтения не предлагала, ограничившись обзором литературы и общими ссылками на важность «системного, деятельностного и историко-культурологического подходов» [Мелентьева 2022, 183–190].

Постоянство жалоб на теоретическую и методологическую «неразработанность» социологии чтения важна, но абсолютизировать эту «неразработанность» не стоит. За последние два десятилетия появилось достаточно работ, предлагающих нетривиальные подходы и выводы¹. Более того, на мой взгляд, во многом невосребованными до сих пор остаются наблюдения и обобщения, к которым пришли в середине 1980-х гг. участники «концептуального поворота» в ГБЛ. Не вдаваясь в детали, я напомним лишь несколько ключевых идей того времени, которые, как мне кажется, позволят более продуктивно воспринимать архивную подборку текстов о социологии детского чтения в России.

* * *

Исходная позиция «социологов-концептуалистов» в отношении литературы и чтения была насколько бесспорной, настолько и очевидной. Словно следуя В. Белинскому, они также акцентировали формообразующий эффект литературы (вздорной и не только)². А именно: в современном (секулярном) обществе задача института литературы заключалась прежде всего «в поддержании культурной идентичности общества (соответственно, в фиксации функционально специализированных форм и механизмов личностной, а тем самым и социальной идентичности)» [Гудков, Дубин 1994, 12]. При этом социологи добавляли важную деталь: действенность чтения виделась не в его символическом или эмоциональном эффекте, а в его организующих возможностях. Задача «фиксации форм и механизмов» выводилась из *специфики* самой письменной культуры, а именно, из ее способности *тематизировать* — то есть придавать связанное образное и повествовательное выражение — «различным ценностно-нормативным структурам» [Там же 1994, 98].

Разумеется, социальная задача литературы только *художественной* тематизацией ценностей и норм не исчерпывалась. Как отмечали социологи, образное и повествовательное оформление социально значимых установок имело важный *социологический* эффект: тематизация выступала «эффективным средством интеграции систем культурных значений и, следовательно, личностной и групповой идентичности, как бы эти значения ни различались содержательно» [Там же 1994, 98]. Принципиальным, иначе говоря, был не художественный «вздор» сам по себе, а его способность форматировать «мягкий воск мозга». Под воздействием литературной обработки (фокализация, типизация, сюжетостроение и т. п.) конкретные индивидуальные или узкогрупповые ценности, установки и ориентации приобретали характер «неспециализированных („общечеловеческих“) значений и образцов действия, чувствования, отношения к различным символическим объектам» [Там же 1994, 14]. Именно благодаря своей способности организовывать и транслировать смыслы и поведенческие модели, литература и превращалась в основной способ консолидации разнобразных «воображаемых сообществ»³.

Формообразующая роль литературы и чтения, таким образом, понималась двояко: производство текстов, образов и представлений о жизни сопровождалось здесь производством их потребителей — то есть читательских сообществ. Поэтическая функция («словесное творчество») и социальная функция («формирование аудитории») оказывались неразрывно связанными. В этом отношении показательно, что повышенная потребность в литературе, по мнению социологов, выражалась наиболее заметно у групп, которые нуждались в «нормализации» своего образа жизни. В ситуации онтологической нестабильности чтение помогало противостоять «эрозии традиционных механизмов воспроизведения идентичности» и давало возможность бесперебойно воспроизводить уже сложившиеся «ценностно-нормативных регуляции» [Гудков, Дубин 1994, 107].

С точки зрения своей динамической роли чтение в итоге выступало своеобразным индикатором социальной мобильности. В свою очередь, стабилизация социальной позиции вела к резкому снижению формообразующей значимости чтения: «достижение статуса полноправного члена» той или иной группы, как правило, сопровождалось резким падением «объема чтения и значимости литературы в системе ценностных ориентаций» [Там же, 109]. Характерно, что в традиционных (и сходных с ними по своей структуре) обществах этот прагматический («социализирующий») аспект чтения

приобретал четко выраженный *поколенческий* смысл, воспринимаясь в качестве «молодежного или даже детского (а следовательно, „несерьезного“») занятия [Там же, 109] — то есть в виде «вздора», который нужно прочитать и запомнить в детстве, чтобы потом двигаться дальше.

Восприятие литературы как «средства упорядочивания действительности» с помощью «специфических аксиоматических форм, определяющих порядок и условия культурного и социального взаимодействия различных групп» [Там же, 104], которое предложили «социологи-концептуалисты» в 1980-е гг., отразилось в трех важных методологических разграничениях в изучении чтения. *Феноменологический* уровень анализа чтения должен был выявить количественную и качественную специфику отношений *читателей и литературы* («распространённость, интенсивность, частота контактов с источниками» [Там же, 103]; «способы» чтения; особенности восприятия прочитанного и т. д.). В свою очередь, *морфологический* анализ предполагал «описание устойчивых структур социального взаимодействия по поводу литературных текстов», выявление «элементов, ролей, групп, институтов» и прочих составляющих *системы производства, распространения и потребления литературы* [Там же, 103]. Наконец, *функциональный* анализ чтения и литературы давал возможность установить их «регулятивный потенциал» [Там же, 22] в конкретных социокультурных сообществах. В данном случае чтение уже не исчерпывалось ни особенностями индивидуальных взаимодействий между читателем и книгой (феноменологический уровень), ни системными возможностями «литературной промышленности» в целом (морфологический уровень); речь шла о влиянии читательского опыта на другие области жизни (напр. «формовка» поведения читателей; организация их потребностей, желаний и удовольствий; согласование и гармонизация их смысловых установок; «шлифовка» навыков их коммуникативной и содержательной деятельности и т. д.) [Там же, 12, 22]. Три уровня анализа, таким образом, удачно разграничили эмпирическую и методологическую автономность *индивидуальной, внутрисистемной и межсистемной* социологии читательских практик, позволяя при необходимости выводить на первый план соответственно личность, литературу или общество в целом.

Статьи, вошедшие в архивную подборку «*Детских чтений*», вряд ли являются идеальной иллюстрацией четкой аналитической

схемы, предложенной на излете советской власти «социологами-концептуалистами». Эти статьи демонстрируют уровни анализа, обозначенные выше, но их главное темой стали не столько *методы изучения* чтения, сколько *проблематичность чтения* как социальной практики. Примечательность этих статей, охватывающих почти четыре десятилетия — с 1890 до 1930 г., — собственно, и заключается в отражении постепенной трансформации понимания социальной роли чтения и литературы в российском обществе. Морально-педагогическая озабоченность по поводу влияния художественной литературы на детей у Петра Каптерева (1893) и Константина Дометти (1890) перерастает у Натальи Леонтьевой (1905) в желание институализировать — *отрегулировать и упорядочить* — процесс чтения и доступ к литературе. В свою очередь, этот дидактизм и воля к контролю сменяется у Анны Покровской и Павлы Рубцовой (1926), Михаила Гастфера (1927) и Ю. Поздняковой (1929) стремлением зафиксировать подчеркнуто «объективную» картину читательского спроса, не обременяя себя при этом какими бы то ни было моральными, политическими, педагогическими или эстетическими соображениями. Помимо этой общей траектории — от осознания «двигательной силы» художественных образов в 1890-х гг. к чтению как выражению потребительского спроса в 1920-х, статьи предлагают ряд любопытных наблюдений и выводов. Отмечу лишь несколько из них.

Интересно, что из всех статей архивного блока наибольшее «родовое сходство» в понимании социологии чтения с позднесоветскими социологами демонстрирует самая ранняя статья Петра Каптерева (1849–1922), преподавателя петербургских гимназий, автора многочисленных работ по семейному воспитанию и российской истории. В своей статье о подражании книжным героям Каптерев предложил своеобразную теорию миметического чтения. Для Каптерева чтение не сводимо к игре воображения; прочитанное становится способом моделирования будущих поступков, оно переводится в реальную деятельность, наделяя литературные образы («типизация») «двигательным значением» [Каптерев 1893, 123]. Как отмечается в статье, «разнообразные впечатления», полученные (в том числе и) при чтении, не только не проходят бесследно, но и «невольнo влекут» читателя «в ту сторону, которая ими указывается, заставляют совершать соответствующие движения» [Там же, 123]. Книжные впечатления, говоря языком Гудкова и Дубина, приобретают *регуляторную способность*, заставляя читателя гармонизировать его переживания с его поведением: «стоит только

толкнуть дитя, показать ему образец, и дитя потянется за образцом, полетит за героем, какой бы он ни был — книжный или действительный — как мотылек на огонек» [Там же, 125].

Примечательно, что в своем объяснении социального эффекта литературы Каптерев во многом использовал доводы, схожие с доводами Гудкова и Дубина. Эмоциональная сила литературных образов, их способность выступить «триггерами» тех или иных действий и поступков становилась возможной благодаря специфической социальной позиции ребенка, отмеченной «недостаточной установленностью» взглядов и мнений, «отсутствием чего-либо неизбежного». Миметическая деятельность ребенка под воздействием литературы оказывалась у Каптерева своеобразным поиском подходящей формы:

ничего твёрдого и достаточно определившегося в нем еще нет, в нем все бродит, кипит и бурлит, все только готовится отлиться в определённую форму, но еще не отлилось. Как отольется, в какую именно форму — это будет во многом зависеть от влияний, действующих на дитя. Одно из таких влияний есть книжные герои и подвиги [Там же, 126].

Небольшая анонимная заметка «Дети-читатели», опубликованная в журнале «Воспитание и обучение» (1898, № XI) «по записям» учительницы Навозовой, рассматривает «подражательность» книжным героям с противоположной стороны. Чтение в данном случае является не формообразующей ступенью в развитии собственных моделей социального поведения, а уходом от такого поведения. На примере эмоциональных этнографических зарисовок показано, как чтение может превратиться в своеобразное орудие колонизации. «Книжный мир» способен заполнить ребенка «чужими фразами... чужими мыслями, не прочувствованными впечатлениями», создавая в итоге внутренний мир, в котором нет «ничего своего — ни мысли, ни чувства, ни ума, ни сердца» [Дети-читатели 1898, 424].

Для автора заметки основная причина такого колонизирующего воздействия «книжного мира» состоит в отсутствии противодействия со стороны родителей. «Колониализм» в данном случае спровоцирован, а не предопределён. Пагубное (формообразующее) влияние неконтролируемого чтения является результатом бегства от реальности двойного рода: родителей — от детей, и детей — от родителей. «Начитанность» в итоге становится самоцелью, превращаясь из способа организации жизни в форму альтернативной — *книжной* — жизни.

Если две первые статьи подборки в основном опираются на феноменологический и функциональный анализ чтения, то статья Константина Дометти (1863–1904), военного, воспитателя Первого Кадетского корпуса в Петербурге, предлагает версию морфологического подхода, демонстрируя взаимодействие читателей-кадетов со сложившейся системой ротных и фундаментальных библиотек. Новый институциональный контекст чтения радикально меняет и тип обозначенных проблем, и способы их решения. Моральная оценка выходит на первый план. «Хотя кадеты читают много, — общает Дометти, — они читают непозволительно скверно» [Дометти 1900, 345]. В содержательном отношении «скверность» используется как стилистическая и жанровая категория: «скверной» является сама «занимательная *словесность*» (в отличие от полноценной и полезной *литературы* военного, исторического и естественно-исторического содержания) [Там же, 345–346].

У Дометти восприятие литературы как способа моделирования и организации жизни (так характерное для Каптерева) полностью уступило место восприятию чтения как деятельности сугубо неподтвержденной и зачастую — несвоевременной:

Пусть читают, но не много, или вернее, не *многое*, хотя бы даже *много*. <...> Чтение запоем не может принести существенной пользы. <...> Обильное чтение, как занятие чисто пассивное, приучает ум пассивно следить за чужой мыслью. <...> Без преувеличения можно сказать, что на развитие воли чтение может действовать даже расслабляющим образом [Там же, 347].

Неудивительно, что выход из этой ситуации находился в «упорядочении, систематизации и разумной экономии» чтения; в согласовании

содержания с той ступенью развития, а главное — возраста, на которой находится средний воспитанник; пусть он читает неторопливо, а вдумчиво; вдуматься же он может лишь в то, что ему уже известно раньше или что состоит из знакомых и известных ему элементов [Там же, 347].

Таким образом, литература как *институт* регуляции и синхронизации индивидуальных установок и смыслов с социальными запросами и ожиданиями окончательно превращалась в *объект* контроля и регуляции. А чтение, в свою очередь, служило способом воспроизводства уже известного. Подробная статья литературного критика Натальи Леонтьевой представляет собой попытку операционализировать эту идею контроля за чтением.

Для Леонтьевой — в отличие от Дометти — контроль являлся не столько формой жесткой регламентации, сколько проявлением «мягкой силы»: «Такой важный двигатель как чтение нельзя забрасывать и оставлять в небрежении, он требует ухода, и уход этот приносит прекрасные плоды» [Леонтьева 1905, 116]. Выбор книг, доступных ребенку, должен был учитывать «детскую индивидуальность» [Там же, 117]. Проблема заключалась в методах такого учета.

Эта статья 1905 г. удивительным образом описывает арсенал приемов, которые лягут в основу советской социологии чтения — анализ учетных записей в библиотеках дополняется здесь читательскими дневниками («контрольные тетради») и опросами учеников о прочитанном. На основе этих данных Леонтьева и реконструировала карту читательских предпочтений, пытаясь — в конечном итоге — противопоставить «бессистемному и беспорядочному» чтению [Там же, 140] чтение «сознательное», «регулируемое», лишённое «вредной односторонности» [Там же, 128, 125]. Цель учета и контроля, таким образом, заключалась в рационализации читательских практик. Разумеется, на деле рационализация *практик* оказывалась способом дисциплинирования *читателей*. Просто научить читать было уже недостаточно. Важно было научить «*читать разумно*» [Там же, 119].

Три статьи 1920-х гг., завершающие подборку, можно рассматривать с одной стороны, как своеобразное продолжение логики изучения чтения, сложившейся в предыдущий период, а с другой стороны, — как попытку решительно порвать с прежними подходами. Как и в исследованиях конца XIX в., регуляция чтения осуществляется здесь «снизу» — через изучение специфики читательских предпочтений. Но на этом сходства практически исчерпываются, и статьи демонстрируют появление новых тенденций.

Наиболее очевидной является методологическая гегемония «метода спроса»: наличие готовой инфраструктуры (государственные библиотеки и библиотечные работники) теперь целиком определяет способ производства знания о чтении. Сам процесс чтения при этом предельно инструментализируется, сводясь к читательскому *запросу*. Исчезновение *процесса* чтения из поля зрения исследователя закономерно сопровождается и исчезновением *субъекта* чтения: индивидуальный читатель растворяется в агрегированных группах, сконструированных по признакам пола, возраста и социального происхождения.

Любопытно, что *тематизация* проявляется и в этой форме анализа: с ее помощью происходит организация (консолидация) разрозненных публикаций в тематические кластеры («сказка», «приключения», «бытовая книга» и т. д.). Собственно, тематизация, понятая таким способом, и является главным эвристическим компонентом этих исследований чтения. Благодаря ей происходит пересечение читательских практик и агрегированных групп — маленькие девочки читают сказок больше, чем большие; девочки в целом читают сказок больше, чем мальчики в целом; мальчики читают приключенческих книжек больше, чем девочки, а дети рабочих читают больше новых («революционных») книг, чем дети кустарей, ремесленников и служащих.

При всей своей информационной насыщенности, исследования «спроса», как справедливо отмечает Михаил Гастфер, приходят к довольно очевидным выводам: «Данные, добытые настоящим исследованием, вполне совпадают с тем знанием детских интересов, которое имеет каждый детский библиотекарь из своего опыта работы с детьми» [Гастфер 1927, 59]. Менее очевидно другое. Эти три статьи, прочитанные вместе, отмечают момент становления самодостаточной и самореференциальной области знания, в которой ссылки друг на друга и воспроизводство методологии друг друга оказываются важнее попыток понять социальную реальность и социальные процессы, которые, собственно, и вызвали к жизни изучение чтения. Здесь же и берет свое начало и «образ социолога как „человека считающего“» [Стельмах 1990, 10].

Именно с деконструкции этого образа и этих методов в середине 1980-х гг. и начнется вторая попытка создания отечественной социологии чтения, вызванная желанием «вернуть в игру» и читателя, и процесс чтения, и саму систему литературы.

Примечания

¹ Приведу лишь несколько примеров для обозначения спектра подходов: Рейтблат А. И. От Бовы к Бальмонту и другое работы по исторической социологии русской литературы. М.: Новое литературное обозрение, 2009; Чтение в XXI в.: традиции и тенденции / сост. и общ. ред. О. В. Моревой. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014; Венедиктова Т. Литература как опыт, или «Буржуазный читатель» как культурный герой. М.: Новое литературное обозрение, 2018; См. также статьи по социологии чтения, опубликованные в журнале «Детские чтения».

² О влиятельности детского чтения Белинский сокрушался в одной из своих рецензий: «Человек всю жизнь помнит всякий вздор, который читал

он в детстве и который тогда особенно ему нравился. Из этого видно, какое великое счастье для детей, когда их мягкий и впечатлительный, как воск, свежий, не засоренный пустяками и вздорами, не усталый, не истомленный мозг обогатится только полезными и дельными впечатлениями! Это должно быть одною из главных забот воспитания, чтобы и приятное было полезно. Но несчастны те дети, которых юный мозг засорится сперва чтением детских книг и потом водевилями, вздорными романами и всякою подобною дрянью! Лучше бы им все ничего не читать!» [Белинский 1956, 139].

- ³ О романе и газете как основным средствам, с помощью которых и осуществлялось «репрезентирование» нации как воображаемого сообщества, см. классическую работу Бенедикта Андерсона [Андерсон 2016, 73–95].

Литература

Источники

Белинский 1956 — Белинский В. Г. Новая библиотека для воспитания, издаваемая Петром Редкиным. Сын рыбака, Михаил Васильевич Ломоносов. Альманах для детей, составленный П. Фурманом // Белинский В. Г. Полное собрание сочинений: в 13 т. Т. 10: Статьи и рецензии. 1846–1848. М.: Издательство АН СССР, 1956. С. 139.

Гастфер 1927 — Гастфер Е. [М.?] Изучение детских читательских интересов // Красный библиотекарь. 1927. № 7, июль. С. 49–59.

Дети-читатели 1898 — Дети-читатели // Воспитание и обучение. 1898. № 11, нояб. С. 419–425.

Дометти 1900 — Дометти К. К вопросу о внеклассном чтении // Педагогический сборник. 1900. № 4. С. 344–349.

Каптерев 1893 — Каптерев П. Подражания детей книжным героям и подвигам // Воспитание и обучение. 1893. № 4, апр. С. 121–129.

Леонтьева 1905 — Леонтьева Н. О детском чтении (из наблюдений учительницы) // Образование. 1905. № 11–12. С. 111–141.

Исследования

Андерсон 2016 — Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма / пер. с англ. В. Николаева. М.: Канон-Пресс-Ц; Кучково поле, 2016.

Гудков, Дубин, Рейтблат 1982 — Гудков Л. Д., Дубин Б. В., Рейтблат А. И. Книга, чтение, библиотека: Зарубежные исследования по социологии литературы: Аннотированный библиографический указатель на 1940–1980 гг. М.: ИНИОН, 1982.

Гудков, Дубин 1994 — Гудков Л. Д., Дубин Б. В. Литература как социальный институт: Статьи по социологии литературы. М.: Новое литературное обозрение, 1994.

Мелентьева 2022 — Мелентьева Ю. П. Общая теория чтения. Изд. 2-е, доп. М.: Наука, 2022.

Проблемы социологии 1983 — Проблемы социологии литературы за рубежом: Сб. обзоров и реф. / [отв. ред. В. Д. Стельмах, Е. А. Цурганова]. М.: ИНИОН, 1983.

Стельмах 1990 — Стельмах В. Д. Социология чтения: реальное и желаемое // Книга и чтение в зеркале социологии / [сост. В. Д. Стельмах, Н. К. Лобачев]. М.: Книжная палата, 1990.

References

Anderson 2016 — Anderson, B. (2016). *Voobrazhaemye soobshchestva. Razmyshleniya ob istokakh i rasprostranении natsionalizma* [Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism] (transl. V. Nikolaeva). Moscow: Kanon-Press-Ts; Kuchkovo pole. (In Russian).

Gudkov, Dubin, Reytblat 1982 — Gudkov, L. D., Dubin, B. V., Reytblat, A. I. (1982). *Kniga, chtenie, biblioteka: Zarubezhnye issledovaniya po sotsiologii literatury: Annotirovanny bibliograficheskiy ukazatel' na 1940–1980 gg.* [Book, Reading, Library: Foreign Studies in Sociology Literature: An Annotated Bibliography 1940–1980]. Moscow: INION.

Gudkov, Dubin 1994 — Gudkov, L., Dubin, B. (1994). *Literatura kak sotsial'nyy institut: Stat'i po sotsiologii literatury* [Literature as a social Institute: Essays on Sociology of Literature]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Melentyeva 2022 — Melentyeva, Yu. P. (2022). *Obshchaya teoriya chteniya* [Theory of reading] (2nd ed.). Moscow: Nauka.

Problemy sotsiologii 1983 — Stel'makh, V. D., Tsurganova, E. A. (Eds.) (1983). *Problemy sotsiologii literatury za rubezhom: Sb. obzorov i ref.* [Problems of sociology of literature abroad: A Collection of Reviews and Ref.]. Moscow: INION.

Stel'makh 1990 — Stel'makh, V. D. (1990). *Sotsiologiya chteniya: real'noe i zhelaemoe* [Sociology of reading: real and desirable]. In V. D. Stel'makh, N. K. Lobachev (Eds.), *Kniga i chtenie v zerkale sotsiologii* [Book and reading in the mirror of sociology]. Moscow: Knizhnaya palata.

Serguei Alex. Oushakine

Princeton University; ORCID: 0000-0002-6758-2135

THE FOUNDATIONAL TRASH: ON READING AND SOCIOLOGY

In his introduction to the archival cluster of essays on children's reading practices, Serguei Oushakine provides a brief review of important late Soviet attempts to devise a conceptually innovative and methodologically robust sociology of reading and literature. Associated with the State Library named after V. Lenin, a group of social scientists approached literature as an institution whose main aim was to articulate and popularize the basic features of the individual and group identity. Staying away from psychological explanations, these researchers foregrounded instead the specifically literary dimension of reading: unlike many other artistic and expressive forms, literature is capable of *thematizing* — that is, organizing in a coherent narrative — abstract values, unclear assumptions, and background orientations. Approaching literature phenomenologically, morphologically, and functionally, these scholars significantly modified the dominant understanding of reading, seeing it as a process of modeling the reader's perception of themselves, their human and non-human environment.

This late soviet approach to literature and reading, then, is used to frame the archival essays collected in the cluster. Surprisingly, many of them appear to follow the logic crystallized in the 1970s-1980s. There were some dramatic differences, too. Earlier works on children's reading practices tended to preoccupy themselves with phenomenological aspects of reading, its moral and developmental consequences; the sociological studies that emerged in the late 1920s, exhibited a very different trend: collecting large data about thematic interests of different demographic categories of readers became the goal in itself. As a result, reading as a social practice became radically "depopulated": individual readers were overshadowed by statistical groups, and reading practices were replaced by readers' library requests. Sociology of reading, in other words, was quickly equated with collecting and organizing various data. It was precisely the hegemony of this positivist approach that would be challenged in the 1970s.

Keywords: sociological conceptualism; functionalism; literary industry; imagined communities; readership; late Soviet humanities; positivism; identity