



ЧТЕНИЕ И ПЕРЕЧИТЫВАНИЕ

Как известно, есть мир литературы, придуманный писателями, и есть реальный мир людей с их актуальными жизненными задачами, кругом интересов, уровнем культуры. Соединяет эти миры чтение. Чтение — это та промежуточная инстанция, тот мост, по которому эмоциональные, интеллектуальные и нравственные токи передаются от одного полюса к другому.

Изучая мир литературы, филологи рассказывают нам о приемах авторского творчества, о стиле, характере образов, истории создания произведения, прототипах героев и о многом другом. Мир людей как реальных или потенциальных читателей нам раскрывают социологи, показывая разные типы читателей, мотивы и факторы их книжного спроса, репертуар чтения, любимые и нелюбимые произведения, жанровые предпочтения и многое другое. Чаще всего эти миры изучаются обособленно друг от друга без учета их взаимосвязи, осуществляемой в процессе чтения.

Именно здесь, в ходе чтения, сближаются, встречаются, пересекаются литературные образы и реальная жизнь читателя. Обеспечивает жизнь литературному произведению мозговая деятельность человека, углубленного в книгу. Писатель, создавая свою книгу, как раз и рассчитывает на то, чтобы вызвать к деятельности внутренний мир человека, возвысить и одухотворить его, обогатить опытом человеческих судеб и исканий, исцелить боль, вселить надежду. Узнав себя в литературном герое, подняв свои мысли до высокого уровня, читатель завершает, замыкает в творческом акте связующую цепь между книгой и собой. Произведение возникает и функционирует лишь тогда, когда читается или воссоздается позже памятью человека-читателя. Об этом писала академик Ф.Нечкина, изучавшая функцию художественного образа в историческом процессе. Она убедительно показала нерасторжимость понятия “писатель и читатель”. Оторванные одно от другого, они лишаются своей сущности.

Как реально осуществляется взаимосвязь текста и читателя-ребенка, как замыкается цепь между ними, наглядно проследил немецкий писатель М.Энде в своей сказочной повести о мире фантазии “Бесконечная книга”, отмеченной премией Андерсена. Наглядность в книге достигается выделением шрифта. Одним

шрифтом написан текст читаемой школьником Бастианом книги, другим передан его внутренний мир, активизируемый писателем. Каков этот мир, видно из следующих его реакций на текст: “Бастиан оторвался от книги. Он вдруг вспомнил длинный коридор больницы, где оперировали его маму”, “Он подумал, как быстро летит время”, “Он увидел сходство себя с героем и задумался об этом сходстве”, “Он вообразил себя Атроем (герой книги), скачущим сквозь ночь”, “Он не мог сдержаться. Его глаза наполнились слезами”, “Крикнул от ужаса”, “У Бастиана потекли слюнки: до него доносилось благоухание ужина”. “Ах, — подумал он, — как бы я рад был помочь им”. И так, последовательно, от страницы к странице рисуется психологическая и даже физиологическая реакция ребенка на читаемое произведение. То Бастиан представлял лицо героини, то чувствовал, как сердце его заколотилось, то отчетливо услышал голос персонажа, то мысли его мешались, то упорядочивались, и ему открывалась нелегкая истина жизни. Человеку, не имеющему перед собой текста читаемой Бастианом книги, эти зарисовки могут показаться случайными. Но они обусловлены содержанием произведения. Та или иная ситуация, изображенная автором, или отдельный образ вызывают в читателе жизненные ассоциации. Нарисованная писателем сложная картина внутренней жизни читателя, в которой задействованы и мысль, и память, и эмоции, и воображение — конкретизированная модель чтения. Все, кто исследует феномен чтения и обучает ребенка чтению, не могут не учитывать этой уникальной духовной деятельности человека, свершаемой им над раскрытой книгой.

Как же в настоящее время трактуется термин “Чтение”?

Важно заметить, что термин “Чтение” не включен в категориальный аппарат ни культурологии, ни психологии, ни литературоведения (о чем свидетельствуют соответствующие специальные словари), то есть чтение не рассматривается ни как явление культуры, ни как явление литературы, ни как явление человеческой психики. Определение термина можно лишь найти в толковых словарях русского языка, а также в словарях по книговедению, информатике, библиотековедению.

В энциклопедическом словаре “Книговедение” (1982) термин “Чтение” (из более поздних изданий Словаря этот термин исключен) понимается как специфическая форма языкового общения людей посредством печатных или рукописных текстов, одна из основных форм опосредованной коммуникации. Вслед за этим оп-

ределением идет важное уточнение: “В процессе чтения происходит смысловое восприятие субъектом (читателем) информации (знаний, ценностей, норм), заключенной в печатных или письменных текстах”. В “Терминологическом словаре по библиотечному делу” (1997) его рассматривают как коммуникативно-познавательную деятельность, направленную на удовлетворение различных потребностей средствами печатной информации. В “Словаре-справочнике по методике русского языка” (1997) интересующий нас термин трактуется как процесс перекодирования графически зафиксированного текста в звуковую речь. (Сходное определение дал создатель теории обучения чтению детей, профессор Д.Б.Эльконин: “Чтение — процесс воссоздания звуковой формы слов по ее графической (буквенной) модели”). Это же слово в “Словаре терминов по информатике на русском и английском языках” (1971) расшифровывается как процесс зрительного восприятия и распознавания письменного текста, приводящий к пониманию смысла текста. Метафорическое определение понятия “Чтение” дает известный методист в области детского чтения Н.Н.Светловская в учебнике для учителей начальных классов “Обучение детей чтению. Практическая методика” (2001) Ее определение гласит: “Чтение — это беседа книги с читателем, а не наоборот”.

Мы взяли для рассмотрения лишь несколько самых общих определений понятия “Чтение”, зафиксированных в специальной литературе за последние три десятилетия, исключив электронную версию чтения, когда в качестве читателя выступает считывающее устройство, а носителем информации является компьютер. Не касаемся мы и частных видов чтения: скорочтения, компенсаторного, семейного и пр.

Расчленение целого на части можно объяснить многообразием подходов к сущности чтения. Среди них выделяются информационный (в школе его по традиции называют познавательным), деятельностный, процессуальный, коммуникативный, речемыслительный, знаковый, психологический.

В основе информационного подхода лежит выборка (извлечение, добыча) из текста сведений (знаний, фактов, количественных данных) и зависимостей между ними. Деятельностный — предполагает наличие цели, средств, операций, результата чтения. В процессуальном подходе заложена идея развития, смены фаз, их последовательность, скорость протекания. В коммуникативном —

установление связи автора с читателем, особый вид общения одного с другим. Рассмотрение чтения как речемыслительной деятельности связано с раскодированием текста и реализацией языка как орудия речи. Что же касается психологического подхода, то в основе его лежит восприятие текста, т.е. анализ сознания читающего человека.

Каждый подход, как и каждое определение, фиксирует ту или иную сторону предмета “Чтение” вне связи с другими сторонами, вне обусловленности специфическим характером целого. Как уже было сказано, это положение можно рассматривать как показатель определенного кризиса в познании предмета чтения. В то же время оно свидетельствует о моменте развития, движения научной мысли: понятие уточняется, углубляется, разворачивается, открываются новые грани и новые значения.

Каким образом и в силу чего одно понятие сменяется другим, особенно рельефно обнаруживает себя в филогенезе — в историческом развитии дефиниции “Чтение”. Проследим характер этого развития на базе толковых словарей русского языка, где это слово дано в глагольной форме “читать”. Так, в Толковом словаре В. Даля “читать” значит “разбирать письмо”. В словаре под редакцией Д. Н. Ушакова — “воспринимать письменную речь по ее внешним знакам, буквам и тому подобное”. В словаре С. И. Ожегова и Н.Ю.Шведовой — “воспринимать написанное”. Названные переменны легко объяснимы. Для малограмотной России первой трети 19 века, когда создавался словарь В. Даля, самым трудным и самым важным было разобрать написанное, т.е. сложить из букв слова, из слов — предложения. Характерный пример такого чтения мы видим в “Мертвых душах” Гоголя. Вся умственная энергия слуги Чичикова Петрушки шла именно на складывание из букв слов, значения которых он не всегда и понимал. В предвоенные годы XX столетия (время выхода Словаря Ушакова), когда наша страна стала в основном грамотной, во главу угла чтения уже ставилось восприятие, т.е. не буквы и слова сами по себе, а “принятие” того, что в них содержится. Именно это и надо было получить, присвоить. Если Ушаков еще сохраняет в определении указание на наличие букв, знаков и прочее, то Ожегов, чей труд был создан в 60-е годы, когда Россия стала не только грамотной, но и, как принято считать, “самой читающей в мире”, исключил из определения упоминание букв и знаков. Таким образом, мы видим, как социальная ситуация влияет на трактовку одного и того же по-

нения, как жизненные реалии меняют его сущность, его смысл и значение.

Изменение понятия в филогенезе соответствуют и онтогенезу — читательскому развитию отдельной личности. Ребенок, обучаясь чтению, как известно, начинает с разбора написанного. Сначала он формирует образ букв, слогов, слов, потом стремится опознать их в тексте. Приобретая навыки, освоив технологию “разбора”, отточив ее до автоматизма, читающий ребенок становится способным воспринимать написанное, т.е. самостоятельно осмысливать, эмоционально реагировать на его содержание. Именно с этого момента он, по существу, и становится читателем. Переход от работы глаз, устремленных в текст, к работе мозга, проникающего в глубь текста и воскрешающего мысли, чувства, образы, заложенные в книге — качественная специфика чтения. Ребенка можно считать читающей личностью с того момента, когда ему удастся преодолеть противоречие между видимостью (письменные знаки) и сущностью (тем, что за ними скрыто).

Если мы вернемся к определениям понятия “Чтение”, которые приведены выше, и сравним их, мы обнаружим в них нечто общее: все они ориентированы преимущественно на технологическую сторону этого явления — на умение читателя работать с текстом, извлекать из него информацию, перекодировать в звуковую речь, анализировать, воспринимать как некую данность, находящуюся вне его. В наиболее лапидарной форме эта тенденция выражена в определении Н.Светловской, которое она положила в основу школьного обучения детей чтению. В ее определении (чтение — это беседа книги с читателем, а не наоборот) она подчеркнула односторонность процесса: от книги — к читателю, исключив возможность обратного движения: от читателя — к книге. “Беседа” в данном случае из диалога превращена в монолог автора, ибо обратной связи со стороны читателя, их соединяющего “мостика”, не предусмотрено. Согласно этой концепции задача ученика — воспроизвести текст, пересказать его, проанализировать, извлечь ключевые слова. Данная концепция, исходящая из принятого определения, выстраивает соответствующую систему обучения ребенка чтению, систему, лишаящую права на субъективную реакцию и подчиняющую чтение целям учителя. Ребенок в ней лишь объект читательского развития, а не его субъект.

В последние годы все активнее заявляет о себе концепция чтения как созидающей деятельности. Начало этой концепции поло-

жено еще в 19 веке в трудах В.Острогорского, В.Стоюнина, в 20 веке ее развили М.Рыбникова, Н.Рубакин, Л.Выготский, В.Сухолинский. Особенно четко она была очерчена в статье эстетика В.Асмуса “Чтение как труд и творчество”, написанной в начале 60-х годов. В конце 80-х ее философски разработал А.М.Левидов в своем труде “Автор-образ-читатель”. Суть их взглядов состоит в том, что чтение понимается как вид творчества, сходный по природе с литературным творчеством. Создавая произведение, писатель рассчитывает на отклик читателя: на его самостоятельную мысль, на его эмоциональную реакцию, на способность создавать образы в ответ на образы писателя, на активность ассоциативных связей. Именно наличие субъективного творчества читателя позволило Н.А.Рубакину сформулировать известный вывод: “Сколько читателей, столько и содержаний произведения” и подчеркнуть, что главное в чтении не текст сам по себе, а мысли, чувства, образы, вопросы, которые рождаются в душе читателя.

Детальное представление о характере читательского творчества дал К.С.Станиславский в книге “Работа актера над собой”: “Мы *пересоздаем* произведения... Мы *вскрываем* в них то, что скрыто под словами, мы *вкладываем* в чужой текст свой подтекст, *устанавливаем* свое отношение к людям и условиям их жизни, мы *пропускаем через себя* весь материал, полученный от автора, мы вновь *перерабатываем* его в себе, *оживляем и дополняем* своим воображением”. В результате такого рода деятельности возникает новая культура — так называемый метатекст. Приставка “мета” означает “после”, “за рамками”, “превращение”, “изменение”. Скрытая в мертвых буквах и словах жизнь силой творчества читателя “реанимируется”. Она одновременно и та, и не та, что у писателя. Та, ибо строится на материале произведения, и не та, ибо создается из ткани сознания читателя, из возбуждения его мыслящей и эмоциональной силы и содержит “нечто сверх того” (Л.Выготский), что есть в тексте. Читательское творчество — создание нового из уже сотворенного — прерогатива не только художественной литературы, но и других видов текстов. Исследователи (Н.Запекина, О.Р.Старовойтова) уже доказали, что знание, полученное из научного текста думающим читателем, — уже новое знание, трансформированное и ассоциированное с его собственными вопросами и интересами: происходит не просто восприятие чужого, но генерирование своего. Этот вывод совпадает с известной формулировкой Н.А.Рубакина: “Чтение — это создание собственных мыслей при

помощи мыслей других”. Подтверждает его и профессор В.С.Крейденко. В статье “Чтение как труд и творчество” он говорит, что элементы “изобретательства” есть в чтении любой книги “от А до Я: от книги по алгебре и кончая книгой по языкознанию”.

Если принять творчество за общую характеристику деятельности человека, за его коренную черту, то можно на основании сказанного выдвинуть гипотезу, что чтение — это творческое (продуктивное) воссоздание содержания текста в сознании читателя. “Воссоздание” в отличие от “восприятия” несет в себе не репродуктивное (принять готовое), а созидающее начало. Рождение на основе созданного автором текста нового знания, новых образов, новых мыслей и новых аналогий, передающих его, читателя, индивидуальное видение мира, и составляет, очевидно, подлинную сущность чтения. Такой подход несет в себе общезначимый смысл искомого понятия, не исключая частных значений, которые зависят от конкретных целей и условий. Чтение может быть и получением информации, и речемыслительным актом. Оно может быть рациональным и эмоциональным, быстрым и медленным, но, как ценность культуры, чтение только тогда раскроет свою мощь, когда станет моментом созидания. И в этом плане у него огромные еще не раскрытые возможности и большое будущее.

Но вернемся к книге М.Энды и модели чтения Бастиана. Если бы нам удалось сравнить текст “Бесконечной книги” с реакцией на нее мальчика, то мы обнаружили бы, что читательский отклик возникает не на каждую страницу книги, не на каждый образ и не на каждую ситуацию. Пропуски довольно значительные. Их можно объяснить способностью восприятия фокусироваться на определенных сторонах читаемого произведения и отсеивать все кажущееся лишним.

При первичном чтении читатель следит чаще всего за сюжетом книги: его интерес приковывается к происходящим в произведении событиям. Все, что выходит за рамки сюжета, не затрагивает его внимания. Вот почему подлинным чтением называют второе и последующие прочтения одной и той же книги, то есть *перечитывание*. Именно перечитывание, когда сюжет известен, открывает возможность осмыслить произведение как факт искусства. Однако не каждая книга достойна перечитывания. Кто-то мудро заметил: “Книга, которую читают, имеет настоящее; книга, которую перечитывают, имеет будущее”. Подтверждает эту мысль следующий факт. Исследуя в 2001 году чтение петербургских библиотека-

рей, мы поинтересовались, какие книги в детстве они неоднократно перечитывали. Составленный список книг почти один к одному совпал с другим списком, который составили участники конференции в Тюмени в том же году для чтения подросткам в XXI веке. В тот и другой перечень вошла классика детской литературы: Н. Носов, В. Драгунский, А. Грин, В. Каверин, С. Экзюпери, Д. Р. Р. Толкин, А. Линдгрэн и др. Книги, которые перечитывались петербургскими детьми в прошлом, вошли в круг будущего чтения новых поколений, живущих в другой части России.

Опыт показывает: жизнь классиков — в перечитывании. “Художественное произведение, — писал Белинский, — открывается не вдруг, а постепенно: чем более его читают, тем понятнее оно становится и тем больше наслаждения доставляет, выигрывая таким образом с течением времени, обновляясь и юнея от полноты лет, — между тем как мнимохудожественные произведения, часто ослепляя своей новостью и приобретая от этого всеобщий и громкий успех, все более и более бледнеют и тускнеют от каждого нового чтения и, наконец, гибнут от старости, которую обыкновенно называют *устарелостью*”. Со словами Белинского сходно высказывание нынешней 15-летней школьницы.

“Бывают книги, как гипноз, — говорит она. — Очнешься только тогда, когда чтение уже закончено. Но проходит время, и вдруг замечаешь, что не помнишь ничего. Из любопытства берешь ее вновь, но никакого гипноза уже не возникает. Магическая сила книги исчезла”. Это замечание девочки можно отнести ко многим произведениям массовой культуры. Статья писателя Е. Чудиновой “Произведения одноразового использования” (“Панорама читающей России”, 2003, № 1, с. 18–20) говорит как раз о произведениях, непригодных для перечитывания. Низший слой массовой литературы она назвала “словопомолом”. Общение со “словопомолом”, по ее мнению, даже нельзя назвать чтением. К нему подходит лишь слово “потребление”. Дети, приученные к такой литературе, навсегда могут стать потерянными для освоения подлинной культуры, для настоящего чтения и перечитывания. Но продолжим мысль девочки дальше: “Но бывают книги, как колодец: сколько ни черпаешь из него, а дна не видно. Такой для меня была и остается сказка “Маленький принц”. К бездонным книгам можно отнести всю художественную классику. Взять, например, трилогию Д. Р. Р. Толкина. Вот что пишет певец и композитор Б. Гребенщиков: “Трилогию (речь идет о “Властелине колец”, “Повелителе ко-

лец” и “Хоббите”) я перечитывал раз одиннадцать, два раза переводил ее на русский язык в устном чтении, и для меня это “Книга!”. Культ трилогии в 70-80 годы XX столетия принял самые неожиданные формы: книги Толкина читали и перечитывали дети и академики, хиппи и домохозяйки. В трилогии увидели потенциальное устройство мира, в которое поверили миллионы.

Перечитывание лучших книг характеризует и читателя. Некоторые библиотекари недоумевают, когда старшеклассник вдруг спрашивает сказки, прочитанные в детстве. Они относят этот спрос к низкому уровню читательского развития школьника. На самом деле желание перечитать знакомое и любимое — это показатель духовных потребностей читателя. И это желание достойно поддержки. Его надо направить на открытие новых ценностей произведения и использовать для разговора о том, чем новое прочтение отличается от первоначального. Иное фокусирование внимания при повторном обращении к книге — это индикатор развития читателя. Писатель Вересаев говорил: “Через каждые пять лет перечитывай “Фауста” Гете. Если ты каждый раз не будешь поражен, сколько тебе открывается нового, и не будешь недоумевать, как же раньше ты этого не заметил, — то ты остановился в своем развитии”. Эти слова в равной степени могут быть отнесены к любому произведению из золотого фонда художественной литературы и к любому ее читателю.

А.М.Левидов дифференцировал перечитывание на *онтогенетическое* и *филогенетическое*. Под первым он понимал перечитывание одного произведения одним человеком в разные периоды времени. Под вторым — перечитывание какого-либо произведения различными поколениями. Твардовский писал: “Если Пушкин приходит к нам с детства, то мы по-настоящему приходим к нему только с годами”. По-разному приходят к Пушкину не только разные читатели, но и разные поколения. Текст его произведений один, но мы вправе сказать, что каждая эпоха имеет своего Пушкина. И это не будет противоречием.

Однако какое бы большое значение мы ни придавали чтению и перечитыванию, они — не самоцель. “Чтение, — говорил Н.Рубакин, — это только начало. Творчество жизни — вот цель”. Читая, человек не только заполняет свой внутренний мир новыми чувствами, размышлениями, образами, он строит систему отношений — к себе, к другим, вырабатывает жизненные установки и ценности. Чтение способно регулировать поведение читателя, определять

глубинные процессы самосознания и самооценки, развивать психологическую культуру. Знакомство с разными персонажами, их судьбами, постановка себя на их место помогает читателю прогнозировать свое собственное поведение и результаты взаимодействия с другими людьми.

ЛИТЕРАТУРА:

Асмус В. Чтение как труд и творчество // Вопросы литературы. — 1961. — № 2. — С. 36-46.

Крейденко В.С. Чтение как труд и творчество // Психология и социология библиотечно-информационной деятельности и подготовки библиотечных кадров. — Улан-Удэ: ВСГАКИ, 2001. — С. 47-53.

Левидов А.М. Чтение и перечитывание // Автор-образ-читатель. — Л., 1977. — С. 303-336.

Соколов А.В. Чтение в эпоху электронных коммуникаций // Читающий мир и мир чтения: Сб. ст. по материалам междунар. конференции. — М.: Изд-во Рудомино, 2003. — С. 140-148.

Тихомирова И.И. Школа творческого чтения: Метод. пособие. — М.: ВЦХТ, 2003, — 160 с.

Чтение. Общество. Государство: Материалы к Всероссийскому Конгрессу в поддержку Чтения. — М.: СИРПП, 2001. — 128 с.