

DOI: 10.17805/zpu.2015.3.20

Феномен толпы в российской психолого-педагогической мысли конца XIX — начала XX в.*

Д. С. Горбатов, С. Н. Большаков

(Санкт-Петербургский государственный университет)

В статье представлена общая характеристика работ западноевропейских ученых конца XIX в. по проблематике толпы, рассмотрены их критические трактовки в педагогической психологии, оценено то влияние, которое идеи исследователей толпы оказали на развитие российской психолого-педагогической мысли дореволюционного периода.

Теории толпы С. Сигеле, Г. Тарда и Г. Лебона в конце XIX — начале XX в. стали предметом активного обсуждения отечественных педагогических психологов. И. Иванов, П. Ф. Каптерев, Е. И. Лозинский и другие исследователи того времени попытались применить их ключевые положения в контексте задач обучения и воспитания.

Проявления подражания, внушения, заражения в ходе взаимодействия субъектов педагогического процесса, свойства толпы, особенности ее вожаков, влияние на личность в толпе, принципы управления толпой, противодействие массовой агрессии, условия воспитания лидеров — таковы некоторые вопросы, вызвавшие интерес педагогических психологов дореволюционного периода. В то же время многие идеи представителей антрополого-криминалистического подхода к изучению толпы подверглись критическому

* Статья подготовлена при финансовой поддержке РФНФ (проект № 15-06-10091а, «Теории толпы в отечественной психологической мысли конца XIX — начала XX в.»).

The article was prepared with financial support from the Russian Foundation for the Humanities (project No. 15-06-10091a, “Theories of the Crowd in the Russian Psychological Thought of the Late 19th — Early 20th Centuries”).

рассмотрению. В частности, российские исследователи посчитали неоправданными представления о «преступной природе» любой толпы, не согласились с постулатом о падении уровня интеллекта и морали в социальных объединениях, высказали свои возражения против неизменно односторонней трактовки образов вожаков, осудили как доктринерский тезис о негативном воздействии массовой школы на личность ребенка.

Ключевые слова: теории толпы, подражание, внушение, заражение, вожаки толпы, управление толпой, российская педагогическая психология, история российской психологии.

ВВЕДЕНИЕ

Появление в конце XIX в. теорий толпы, объяснительный потенциал которых основывался на процессах бессознательного подражания, внушения и заражения, было одобрительно встречено представителями отечественной психолого-педагогической мысли того времени (Иванов, 1897, 1901; Каптерев, 1893а; Лозинский, 1900, 1912; и др.), увидевшими возможность их использования в деле воспитания. Вместе с тем российские исследователи не могли согласиться с рядом ключевых положений представителей так называемого антрополого-криминалистического подхода к изучению толпы (Сигеле, 1893; Тард, 1893, 1902; Fournial, 1892; Rossi, 1904). В частности, они отказались рассматривать толпу исключительно в парадигме ее «преступной природы», оказались далеки от абсолютизации тезиса о падении интеллекта и морали в любых социальных объединениях, посчитали преувеличенной фатальность воздействия массовой школы на личность ребенка, а также высказали возражения против неизменно негативной трактовки образов вожаков. С точки зрения ряда отечественных педагогов и психологов, весьма далеки были от истины представления о «детской толпе» как об априори преступном, примитивном и аморальном сборище, слепо подчиняющемся своим вожакам из числа отъявленных лентяев, второгодников и невежд.

Рассмотрим основное содержание их воззрений, обращая особое внимание на критику западноевропейских теорий толпы и на те аспекты, которые были признаны пригодными к использованию в российской системе воспитания конца XIX — начала XX в.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИСТОЧНИКОВ

Известно, что научный приоритет в изучении стихийных социальных объединений принадлежит публицисту, социологу и литературному критику Н. К. Михайловскому, статья которого «Герои и толпа» была опубликована в 1882 г. в «Отечественных записках». Однако в психолого-педагогической традиции дореволюционного периода ссылок на его труды (Михайловский, 1896), по сути заложившие основу построения гипнотической модели коммуникации в толпе, сравнительно немного. Свою роль в этом, возможно, сыграло недостаточное внимание ученого к психологическим механизмам феномена подражания, а также очевидная неполнота описания взаимоотношений вожаков и ведомых. Кроме того, применение понятия «герои» по отношению к предводителям толпы представлялось последующим исследователям надуманным и неуместным (Е. А., 1908), затрудняющим противопоставление подлинного героя, способного увлечь других собственными идеалами, обычному вожаку, умеющему лишь выражать стремления окружающих в наиболее рельефном виде (Каптерев, 1893а).

Значительное внимание отечественные педагоги и психологи уделили анализу идей социолога и криминолога С. Сигеле, развившего в своей книге «Преступная толпа»

(Сигеле, 1893) теорию подражания / внушения Г. Тарда применительно к стихийным объединениям. С точки зрения итальянского исследователя, толпа представляет собой «субстрат, в котором микроб зла развивается очень легко, тогда как микроб добра умирает почти всегда, не найдя подходящих условий жизни» (там же: 42). В качестве основной причины подобной предрасположенности выделялось влияние «рокового арифметического закона психологии» (тенденции к усреднению интеллекта и морали индивидов при их объединении). Помимо этого, признавалось существенным то, что стремление причинить зло по своей природе активнее желания удержаться от недобрых поступков, в условиях скопища возникает опасность превратного обвинения «активно добрых» в трусости и предательстве, сказываются особая заразительность душевных движений, упоение могуществом и безнаказанностью, влияние преступников и сумасшедших, опьяняющее действие «кровавого инстинкта» и проч. Критики (Д-ов, 1894; Случевский, 1893; и др.) справедливо упрекали автора в недооценке социальных факторов выбора толпой того или иного образа действий, поверхностности аргументации и прямолинейности обобщений.

Особый интерес российских исследователей вызвали труды известного социолога и юриста Г. Тарда, посвященные законам подражания в общественной жизни (Тард, 1892) и феномену толпы (Тард, 1893, 1902). По его утверждению, толпа является «существом диким, мало того — бешеным, несдержанным зверем, слепой игрушкой своих инстинктов и рутинных привычек, а иногда напоминает собой беспозвоночное низшего порядка, род какого-то чудовищного червя, обладающего распространенной чувствительностью и извивающегося в беспорядочных движениях даже после отделения головы» (Тард, 1893: 10). К свойствам такого социального образования Г. Тард относил эмоциональную неустойчивость, склонность к коллективной истерии, предельную заносчивость, нетерпимость до жестокости, деспотизм, догматизм, неумеренность, безответственность, интеллектуальную и моральную регрессию, болезненную восприимчивость, безусловное единодушие, склонность подражать и подчиняться. Признавая несомненную значимость его вклада в становление научных представлений о толпе, критики находили многие рассуждения Г. Тарда необидительными и поверхностными (Каптерев, 1893а), взаимоисключающими и противоречивыми (Лозинский, 1900), запутанными, часто неверными и односторонними (Михайловский, 1896).

Книга французского медика, прошедшего путь от популяризатора науки до социального философа, Г. Лебона стала известна в педагогической среде ранее выхода ее переводного издания (Лебон, 1896) благодаря реферативным статьям в профессиональных журналах (Пименова, 1895; Психология толпы ... , 1896). Согласно его воззрениям толпа способна к нивелировке индивидуальных различий своих членов и снижению уровня их интеллектуальной активности в силу проявлений «души расы», бессознательного начала, действие которого усиливается осознанием неодолимости и безответственности, «заражением» (la contagion) действиями и чувствами, восприимчивостью к внушению. Особое внимание автора привлекли взаимоотношения ведомых и вожаков, которыми чаще всего становятся волевые и фанатичные «нервно-возбужденные люди, полупомешанные, находящиеся на границе безумия» (Лебон, 1896: 248). По Лебону, это люди действия, а не рассуждения, которые не нуждаются в особой логике и аргументах, напротив, они рисуют толпе поражающие ее воображение перспективы, имеют простые ответы на любые вопросы, постоянно преувеличивают, повторяют одно и то же, энергично повелевают и заражают окружающих упорством,

убежденностью. Содержание тезисов Г. Лебона об особенностях управления массами, отрицание им (в противовес Г. Тарду и С. Сигеле) неизбежности моральной деградации членов толпы были по достоинству оценены рядом представителей психолого-педагогической мысли дореволюционной России (Иванов, 1897; Лозинский, 1900). Добавим, что мастерство в изложении материала, изобилие идей [и отчасти склонность пренебрегать ссылками на труды предшественников (Sighele, 1898: 42)] весьма способствовали тому, что в дальнейшем психология толпы стала прежде всего связываться с именем Лебона.

Что касается других ученых того времени, то вклад П. Росси в данную проблематику получил отражение лишь в одной публикации (Е. Л., 1908), а компиляционная по своему характеру работа А. Фурниала (Fournial, 1892) почти не оказала влияния на представления о толпе отечественных исследователей. На русский язык книги этих авторов не переводились. Небезынтересная с научной точки зрения статья В. К. Случевского, посвященная анализу психологии толпы (Случевский, 1893), также осталась не замеченной педагогическими психологами.

Следует отметить, что теории толпы, отразившиеся в психолого-педагогических публикациях того времени, разрабатывались в русле гипнотической модели коммуникации. Г. Тард и С. Сигеле основное внимание уделяли процессу подражания, вызываемому или сопровождаемому внушением — не контролируемым со стороны сознания усвоением идей, отношений и чувств. Эмоциональное или нравственное заражение рассматривалось ими как понятие, синонимичное подражанию (Tarde, 1898: 24; Сигеле, 1893: 27). Г. Лебон, рассуждая несколько иначе, описывал подражание в качестве элемента заражения, которое, в свою очередь, считал следствием восприимчивости к внушению (Лебон, 1896: 169, 255). Принципиально другое объяснение поведения толпы, основанное на идее стадного инстинкта, было поддержано лишь в публикации Ф. П. Еленева, в большей мере ориентированной на укрепление патриотических и правоохранительных начал, чем на проведение научных изысканий (Еленев, 1888).

КРИТИКА ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИХ ТРАКТОВОК ТОЛПЫ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Подчеркнуто негативные коннотации, использованные последователями антрополого-криминалистического подхода в отношении толпы, не нашли понимания со стороны отечественных педагогических психологов. Так, И. Иванов, возражая против попыток представить ее аморальной и склонной к преступлению, указал на энтузиазм патриотически настроенных собраний, человеколюбивые порывы сбежавшихся на пожар или иное общественное бедствие, подъем религиозных чувств у присутствующих на проповеди о. Иоанна Кронштадтского. С его точки зрения, то, к чему склонится толпа — к хорошему или дурному, — во многом определяется этическими свойствами собравшихся и характером того стимула, который «одухотворил» толпу (Иванов, 1897). Со своей стороны, Е. И. Лозинский связал пессимизм взглядов С. Сигеле и Г. Тарда на нравственность толпы с невольной аберрацией сознания ученых-криминалистов, предметом исследования которых являлись преступные деяния и сообщества (Лозинский, 1900). Думается, что для этого были основания. Достаточно заметить, что указанные ученые в принципе допускали возможность совершения толпой вполне добродетельных поступков, связывая их с исподволь распространяющейся подражательностью, «тихим и медленно действующим контактием» (Тард, 1893: 18) или же с внушением со стороны выделившихся вожakov (Сигеле, 1893). Однако они пред-

почли ограничить свои исследования преступной толпой, совершив затем методологическую ошибку, выразившуюся в неоправданном перенесении свойств одного из видов толпы на все возможное множество.

Еще более резкие возражения представителей психолого-педагогической мысли вызвали попытки западноевропейских исследователей приписать не только толпе, но и любому социальному объединению тенденцию к интеллектуальной деградации. К примеру, Г. Тард отмечал, что «никогда коллективный ум, проявляющийся в парламентах и конгрессах, не может сравниться с умом самого посредственного из составляющих эти учреждения членов ни по быстроте и верности суждения, ни по глубине и широте мысли...» (Тард, 1893: 9). «Двенадцать здравомыслящих и здоровых людей могут выдать решение, совершенно бестолковое и бессмысленное», — писал о жюри присяжных С. Сигеле (Сигеле, 1893: 10). «Решения... принятые собранием даже знаменитых людей... мало отличаются от решений, принятых собранием глупцов», — вторил им Г. Лебон (Лебон, 1896: 167–168). В основе таких рассуждений лежал известный парадокс М. Нордау, согласно которому итоги заседания множества «Гете, Кантов, Гельмгольцев, Ньютонов», при всей оригинальности их умов, не будут отличаться от суждения такого же количества взятых прямо с улицы лиц в силу проявляющегося при дискуссии доминирования наследственных, видовых признаков над индивидуальными свойствами каждого (Нордау, 1892: 35). И если в отношении аспекта нравственности в последующих работах анализируемых авторов (Тард, 1902; Sighele, 1903) для социальных объединений допускались все большие исключения, то интеллектуальный уровень массовых собраний по-прежнему внушал им глубокий скептицизм, который, добавим, совершенно не разделяли педагогические психологи.

Е. И. Лозинский назвал этот «закон психологической арифметики», превращающий гениев в глупцов» (Лозинский, 1900: 18), чрезмерно парадоксальным, искусственно сколоченным, содержащим заведомое противоречие и в конечном счете не имеющим никакого научного значения. И. Иванов отметил, что ничтожность интеллектуального продукта гипотетического диспута титанов человеческой мысли возможна лишь как следствие иных причин — некомпетентности в обсуждаемой проблеме, своекорыстности личных интересов, узкопартийных пристрастий, способствующих отставанию очевидно предвзятых суждений (Иванов, 1897). Согласно П. Ф. Каптереву в данном случае следует вести речь еще об одной ошибке методологического характера, заключающейся в чрезмерном расширении понятия толпы фактически до любого социального образования, которое объединяют «общая вера, общая страсть, общая цель», как писал Тард (Тард, 1893: 5), или своеобразное состояние духовного единства, «одухотворения», по мнению Лебона (Лебон, 1896: 163). Такому пониманию феномена не соответствует подлинная толпа, если она не успела определиться с направленностью и спецификой своих действий, но, с другой стороны, под него неоправданно подведены учреждения вполне организованные, состоящие из отобранных лиц с «заранее обдуманной намерением и наперед намеченной целью» (Каптерев, 1893b: 333). И то, что окажется характерным для случайно возникшей толпы, испытывающей бурные эмоции и на ходу импровизирующей способы достижения сиюминутных желаний, не будет относиться к стабильным элементам социальной системы.

Последовательно и весьма прямолинейно распространяя свои суждения о неизбежном снижении нравственности и интеллекта в социальных объединениях на сферу образования, Г. Тард приписывал массовой школе преимущественно негативное

влияние на личность ребенка. По его мнению, воздействие педагогов сказывается лишь на умах, не проникая в сердца подопечных, тогда как более испорченные дети не только не исправляются сами, но примером и внушением сравнительно легко деморализуют других. Ведь «как бы хорошо ни преподавалась мораль в классах, нравственная формировка школьников совершается главным образом в часы отдыха, во время игр, шалостей и знакомств» (Tarde, 1898: 207). Как следствие он предлагал придать системе детского образования некий «келейный» характер (Лозинский, 1900: 11), предусматривающий обучение в небольших, относительно изолированных группах, с однородным по степени нравственности составом учащихся. Таким образом, школа из средства развития самостоятельной личности, умеющей противостоять сторонним влияниям, превращалась в место предохранения от этих влияний, с чем не могли согласиться педагогические психологи того времени.

Период формирования личности ребенка по праву следует признать временем интенсивного подражания, утверждал И. Иванов, однако нет оснований полагать, что оно распространяется лишь на пагубные примеры в ущерб хорошим. Подавление же задатков к общению со сверстниками в дальнейшем обернется тем, чего школа хотела бы всячески избежать, — развитием эгоизма, через барьер которого не смогут проникнуть общественные интересы (Иванов, 1897, 1901). Размышляя в том же ключе, Е. И. Лозинский писал, что коллективная среда представляет собой могущественный фактор воспитания склонностей, противоположных как эгоизму, так и пассивному человеколюбию, тогда как келейная обстановка Г. Тарда способна породить лишь вялых и застенчивых личностей, неспособных сколько-нибудь настойчиво отстаивать собственную линию поведения. Что же касается ситуаций, когда влияние сотоварищей сказывается неблагоприятным образом, то нет сомнений в том, что умелый педагог способен оказать на подопечных необходимое нравственное воздействие (Лозинский, 1900).

Действительно, отмечал И. Иванов, фактическими вожаками классов нередко становятся неудачники и второгодники, не обладающие привычкой к размышлению, рассуждению и самоконтролю усердных учеников. Руководствуясь девизом «Не выдавай!», они направляют развитие товарищей в сторону, противоположную благим стремлениям педагогов. Но это происходит только в тех случаях, когда учителя и воспитатели пускают дело на самотек или ограничивают усилия «ежовыми рукавицами», не умея управлять школьными массами, не разбираясь в подлинных интересах, слабостях и нуждах детской души (Иванов, 1901). Не ленью, невежеством и самомнением достигают своего положения вожаки школьной толпы, утверждал П. Ф. Каптерев, но сочетанием качеств, в которых они превосходят сверстников, — пронизательностью ума, энергией характера, твердостью воли, ясностью понимания ситуации. Как ни парадоксально, отчасти их личностное развитие вполне успешно: «...неужели в школе самое ценное — знания, а все прочее не имеет никакого значения? Неужели умение руководить другими, организовывать толпу, подчинять ее своей воле ниже грамматических знаний?» (Каптерев, 1893b: 335).

Определяя тех, кто не поддается нивелирующему воздействию толпы, авторы западноевропейских теорий того времени говорили об относительно немногочисленных людях упроченной нравственности, самостоятельности ума, устойчивости души (Сигеле, 1893; Sighele, 1903; Тард, 1893, 1902). Отечественные педагогические психологи ориентировали свои усилия на выявление закономерностей формирования таких личностей, видя в этом залог социальной стабильности страны.

*ВЛИЯНИЕ ТЕОРИЙ ТОЛПЫ НА РАЗВИТИЕ
РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ
ДОРЕВОЛЮЦИОННОГО ПЕРИОДА*

Одними из отечественных исследователей рубежа веков теории толпы воспринимались как веха на пути к построению новой общественной педагогики (Лозинский, 1900), в которой правильно организованные сознательные массы смогут оказать благотворное влияние на личность, тогда как другие видели в них лишь эффективный инструмент организации контроля за массами, способными воспрепятствовать педагогическому воздействию (Иванов, 1901). Так или иначе, с появлением этих теорий сложились более определенные предпосылки к тому, чтобы анализировать процесс воспитания не в прежней парадигме взаимодействия учителя и «изолированных» учеников, но в контексте многообразия межличностных связей и отношений учащихся. Рассмотрим влияние их ключевых положений на развитие педагогической психологии конца XIX — начала XX в.

В своей повседневной практике педагогическая общественность не имела дела с «преступной» толпой, описанной представителями антрополого-криминалистического подхода (Сигеле, 1893; Тард, 1893; Fournial, 1892). Однако случаи массового неповиновения и протеста, известные, например, в кадетской среде под наименованием «бенефисов» (Галенковский, 1892), не были чрезвычайной редкостью. Добавим к этому, что с 80-х годов XIX в. в России начались студенческие беспорядки на политической почве. Разумеется, толпы учащейся молодежи обычно отличались от уличной стихии благородностью мотивов и ненасильственностью действий (Еленев, 1888), но вероятность негативных последствий заставляла педагогов задуматься о мерах по профилактике и пресечению такого рода акций, а также о проблеме последующего наказания их участников.

Условиями профилактики массовых протестов И. Иванов считал нравственный авторитет педагога, стремление к справедливости, равнодушие к нуждам подопечных. Именно это позволит заметить «медленно распространяющийся психологический контагий», который, по Г. Тарду, нередко предшествует вспышкам коллективного негодования, заблаговременно устранить первоначальную причину и воздействовать успокоительно (Иванов, 1897: 401). П. Ф. Каптерев рекомендовал при этом обратить внимание на потенциальных вожаков, без которых не обходится ни один акт протеста: «...если не находится вожака, то недовольство ничем резким не обнаружится, будут говорить, сетовать... — и только. ...Стоит ему первому крикнуть, свиснуть, бросить жеваной бумагой, и моментально поднимутся адский шум, крики, раздадутся свистки, полетят книги, карандаши — все, чем можно бросить. Школа валит за вожаком, как полк за знаменосцем» (Каптерев, 1893а: 23).

В отношении «одухотворенной» толпы, проявляющей склонность к эксцессам, И. Иванов выделил две различные тактики. Первую из них он описал в русле идей Г. Лебона, фактически предлагая педагогу выступить в несвойственной ему роли «вожака» собравшихся. При этом надлежало действовать не в привычной манере спокойного вразумления, методичной строгости и логических доводов. Напротив, «чем больше будет в речи оратора энергии, бездоказательных утверждений и образов, способных прельстить пылкое воображение толпы, тем больший успех увенчает его старания» (Иванов, 1897: 403). Рекомендовалось проявлять чуткость к малейшим изменениям настроения присутствующих, как можно чаще переходить от абстракций к конкретным случаям и от юмора к высокой морали, внимательно выслушивать и никогда

не противоречить, производить впечатление согласия с общими стремлениями, чтобы затем наглядно продемонстрировать преимущества альтернативного способа действия. Отвечая на возможный упрек в возведении притворства и лжи в арсенал педагогических средств, автор утверждал, что, когда толпа уже сформировалась, следует ее не воспитывать, а рассеивать, а если она недоступна логике, как малые дети, и невменяема, как сумасшедшие, педагогу придется стать на время нянькой или врачом-психиатром. Другая тактика воздействия на толпу согласно И. Иванову основывается на мужестве и энергии руководителя, способного действовать «грозным окликом», в котором «слышалась такая сила, которая не оставляла бы никаких сомнений в непреклонности принятого педагогом решения и в его полной неспособности остановиться перед какою бы то ни было мерою в случае неповиновения» (там же: 404). При этом автор отмечал, что речь идет не о возгласе раздражения человека, не умеющего владеть собой, но о проявлении непреклонной воли и твердой решимости. Крики, брань и попытки устрашения будут приняты толпой за проявление слабости.

Особой проблемой для педагогических психологов являлось установление принципов наказания ответственных за массовые нарушения дисциплины. П. А. Галенковский, рассуждая в духе концепции «прирожденного преступника» антрополого-криминалистической школы (см.: Сигеле, 1893: 105), предложил при невозможности установления виновных подвергать наказанию тех, кто в прошлом не раз выделялся плохим поведением, «так как без особой погрешности можно сказать, что в... беспорядках запевалами являются именно они, а не хорошие по поведению их товарищи» (Галенковский, 1892: 275). По его мнению, подобная мера, с одной стороны, исключит недопустимые шпионство и фискальство, а с другой — рано или поздно приведет к тому, что эти лица, ожидая для себя очередных взысканий, удержат товарищей от буйства. Редакция «Педагогического сборника» высказала возражение против такого подхода, отметив, что при наказании одних и тех же учащихся за общие проступки вне внимания воспитателя окажутся те, кто, много раз участвуя в массовых беспорядках, сумел избежать категории «отпетых» (Из записной книжки ... , 1892). Если трудно найти зачинщиков, то, по ее утверждению, справедливо считать, что все равно виноваты, но наказание при этом должно быть соотнесено с характером виновных — одному достаточно выговора, тогда как к другому следует отнестись строже. В свою очередь И. Иванов высказал убеждение в том, что наказывать всех — от лидера протеста до внушаемого и зависимого аутсайдера — недопустимо. Взысканию, по его мысли, должны подлежать лишь те, кто выступил в качестве вожаков толпы. В то же время надо учитывать мотивы совершения массовых проступков, факторы влияния среды, иначе на деле получается так, что «школа весьма часто относится с большей строгостью к провинившимся воспитанникам, чем уголовное право к преступникам» (Иванов, 1897: 413).

Теории толпы конца XIX в. побудили отечественных исследователей задуматься над ролью подражания и внушения в деле воспитания. Если многие из них разделили трактовку этих процессов Г. Тардом (Баженов, 1891; Иванов, 1897 и др.), то П. Ф. Каптерев счел неудачным описание подражания как своеобразного гипнотизма (Каптерев, 1893а). С его точки зрения, объем научных знаний о последнем не достигает такого уровня, чтобы появилась возможность изучить неизвестное через анализ его уже известных компонентов: «Что нам лучше известно: подражание или гипнотизм? С чем мы чаще встречаемся? Что у нас постоянно перед глазами?» (Каптерев, 1893а: 27). Он противопоставил объяснению Г. Тарда концепцию Рамбосона, согласно которой

«мозговое или психическое движение», распространяясь по нервным связям в мускулы и органы чувств, становится физиологическим, затем, переходя от одного лица к другому, — физическим, при восприятии вновь физиологическим и т. д. Корректируя ее механистический характер, П. Ф. Каптерев утверждал, что правильнее говорить не о перенесении состояния одного лица на другое, а о возбуждении у того такого же состояния, тут же выражающегося в соответствующих движениях тела. Таким образом, подражание представляет собой не простое воспроизведение, не копирование без изменений, но собственную деятельность того или иного лица, развиваемую им под воздействием воспринятого впечатления мускульно-двигательную активность.

К условиям, благоприятствующим подражанию, П. Ф. Каптерев отнес, во-первых, неустойчивость, несформированность подражающего организма, в котором «все строится, ничего не установилось, поэтому каждое внешнее воздействие легко завладевает им и подчиняет себе, придавая ему на время свой вид и свойства» (там же: 34), во-вторых, общность настроений, мыслей и чувств людей, подражающих друг другу, в-третьих, нервность, чуткость и отзывчивость на возбуждения как свойства определенных натур.

Детство и юность являются не только временем интенсивного подражания и податливости к внушению, но и периодом формирования зрелой личности, способной противостоять воздействиям окружающих и при необходимости повести других за собой. Теории толпы конца XIX в., с одной стороны, содержали описание процессов социального влияния как сочетания внушения, подражания и заражения, а с другой стороны, в первом приближении определили совокупность личностных характеристик, обуславливающих самостоятельность поведения. Тем самым они выступили в качестве одной из предпосылок к разработке в отечественной педагогической психологии концепций лидерства (Каптерев, 1893b, 1901; Лозинский, 1900, 1912; и др.).

П. Ф. Каптерев видел задачу школы не в том, чтобы создать питомник гениев, аристократов духа и ума, но в устранении препятствий на пути личностного и интеллектуального развития тех, кому предстоит вести за собой массу, «пользуясь ею как материалом, одушевляя ее, руководя ею» (Каптерев, 1901: 87). Ограничение воспитательных усилий достижением автоматической покорности ребенка препятствует становлению энергичного характера и твердой воли, утверждал он, а ориентация учителя на усвоение материала посредством большинством класса ослабляет мотивацию и творческий потенциал немногочисленных талантов. Современное образование, стадное по своей природе, писал Е. И. Лозинский, систематически подавляет учащихся, вступающих в жизнь обезличенными и обескрыленными, шаблонно мыслящими, лишенными инициативы и воли людьми толпы. Педагогическая схоластика успешно сводит всех к одному знаменателю, загоняет потенциальных гениев и вождей в прокрустово ложе своих программ. В воспитании лидеров, умеющих подчиняться и подчинять себе, состоит, по его мнению, одна из важнейших целей рационально организованной педагогики, избегающей подавления и нивелировки индивидуальных черт. И если на протяжении всего исторического прошлого вожди формировались стихийно, то теперь появляются возможности превратить их в продукт целенаправленного педагогического воздействия (Лозинский, 1912).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При всем доктринерстве, несистемности анализа и серьезных методологических упущениях теории толпы С. Сигеле, Г. Тарда, Г. Лебона предоставили отечественным

педагогическим психологам того времени определенные возможности для анализа процессов социального влияния в контексте обучения и воспитания, подсказали комплекс мер по профилактике образования «школьной толпы» и управления ею, дали толчок к становлению концепций лидерства. Однако дальнейшие события российской истории нарушили преемственность развития психолого-педагогической мысли конца XIX — начала XX в., а вклад ее представителей века в проблематику стихийных социальных объединений надолго оказался забытым.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Баженов, Н. Н. (1891) Область и пределы внушения // Вопросы философии и психологии. Кн. 8. № 4. С. 129–148.
- Галенковский, П. А. (1892) Проступок и наказание в кадетской жизни // Педагогический сборник. № 9. С. 264–283.
- Д-ов, И. (Добровольский, И. И.) (1894) Психология «преступной» толпы // Русская мысль. № 12. С. 130–158.
- Е. Л. (Лозинский, Е. И.) (1908) Вожди и толпа (социально-психологический очерк) // Вестник воспитания. № 1. С. 86–124.
- Еленев, Ф. (1888) Студенческие беспорядки. СПб. : Тип. т-ва «Общественная польза». 46 с.
- Иванов, И. (1897) Школьная толпа и массовые беспорядки // Педагогический сборник. № 8. С. 115–130; № 9. С. 216–240; № 11. С. 401–423.
- Иванов, И. (1901) Преподаватели и воспитатели в деле массового воспитания // Педагогический сборник. № 8. С. 75–102.
- Из записной книжки редакции. По поводу статьи «Проступок и наказание». (1892) // Педагогический сборник. № 9. С. 284–292.
- Каптерев, П. (1893а) О подражательности в психологическом и педагогическом отношениях // Образование. № 7–8. С. 1–41.
- Каптерев, П. (1893б) Толпа и отдельная личность // Образование. № 12. С. 330–335.
- Каптерев, П. (1901) Аристократия ума в школе и жизни // Образование. № 3. С. 86–102; № 4. С. 1–9.
- Лебон, Г. (1896) Психология народов и масс. СПб. : Изд-во Ф. Павленкова. 329 с.
- Лозинский, Е. (1900) Общественно-психологические основы воспитания // Вестник воспитания. № 3. С. 1–31.
- Лозинский, Е. (1912) Воспитание вождей // Педагогический сборник. № 10. С. 345–366; № 11. С. 457–495; № 12. С. 357–570.
- Михайловский, Н. К. (1896) Соч. : в 6 т. СПб. : Русское богатство. Т. 2. 886 стб.
- Нордау, М. (1892) В поисках за истиной. СПб. : Изд-во Ф. Павленкова. 246 с.
- Пименова, Э. (1895) Душа толпы. “Psychologie des foules” par Gustave Le-Bon // Образование. № 12. С. 1–10.
- Психология толпы. G. Le Bon. Psychologie des foules (1896) // Педагогический сборник. № 9. С. 249–253.
- Сигеле, С. (1893) Преступная толпа. Опыт коллективной психологии. СПб. : Изд-во Ф. Павленкова. 116 с.
- Случевский, В. К. (1893) Толпа и ее психология // Книжки недели. № 4. С. 5–38; № 5. С. 5–23.
- Тард, Ж. (1892) Законы подражания. СПб. : Изд. Ф. Павленкова. 370 с.
- Тард, Г. (1893) Преступления толпы. Казань : Типо-лит. Императ. университета. 44 с.
- Тард, Г. (1902) Общественное мнение и толпа. М. : Т-во тип. А. И. Мамонтова. 201 с.
- Fournial, H. (1892) Essai sur la psychologie des foules: considérations mûdico-judiciaires sur les responsabilitûs collectives. Lyon : A. Storck ; Paris : G. Masson. 113 p.
- Rossi, P. (1904) Les suggesteurs et la foule. Paris : Michalon. 222 p.
- Sighele, S. (1898) Psychologie des sectes. Paris : V. Giard & E. Briere. 231 p.
- Sighele, S. (1903) L'intelligenza della folla. Torino: Fratelli Bocca. 166 p.

Tarde, G. (1898) *Etudes de psychologie sociale*. Paris : V. Giard & E. Briere. 326 p.

Дата поступления: 17.04.2015 г.

THE PHENOMENON OF THE CROWD IN THE RUSSIAN PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL THOUGHT OF THE LATE 19TH — EARLY 20TH CENTURIES

D. S. GORBATOV, S. N. BOLSHAKOV
(ST. PETERSBURG STATE UNIVERSITY)

The article presents a general overview of how West European scientists of the late 19th century engaged with the issues of the crowd, with a special focus on critical responses to them in pedagogical psychology, and on the impact which their ideas had on the development of the Russian psychological and pedagogical thought of the pre-revolutionary period.

Theories of the crowd, as proposed by S. Sighele, G. Tarde and G. Le Bon, generated a lot of discussion among Russian pedagogical psychologists of the late 19th — early 20th century. I. Ivanov, P. F. Kapterev, E. I. Lozinsky and other researchers tried to apply their key theses to the educational context.

Manifestations of imitation, suggestion and contagion during the interactions between the subjects of pedagogical process, qualities of a crowd, the specifics of its leaders, the influence over individual members of a crowd, principles of crowd management, resisting mass aggression, and educating leaders — such were the issues that pedagogical psychologists of the pre-revolutionary period took interest in. At the same time, a lot of ideas put forward by the anthropologic-criminalistic approach to crowd studies underwent serious critical scrutiny. In particular, Russian researchers opposed the groundless notion of the “criminal nature” of any crowd, and also disagreed with a postulate on the fall in intellectuality and morals seemingly observed in social associations. They stated their objections against a one-sided interpretation of crowd leaders and labelled the thesis of negative impact of mass schooling on child identity as “doctrinaire”.

Keywords: theories of the crowd, imitation, suggestion, contagion, leaders of the crowd, management of the crowd, Russian pedagogical psychology, history of Russian psychology.

REFERENCES

Bazhenov, N. N. (1891) Oblast' i predely vnusheniia [Area and limits of suggestion]. *Voprosy filosofii i psikhologii*, bk. 8, no. 4, pp. 129–148. (In Russ.).

Galenkovskii, P. A. (1892) Prostupok i nakazanie v kadetskoj zhizni [Offense and punishment in cadet life]. *Pedagogicheskii sbornik*, no. 9, pp. 264–283. (In Russ.).

D-ov, I. (Dobvol'skii, I. I.) (1894) Psikhologiiia “prestupnoi” tolpy [The psychology of the “criminal” crowd]. *Russkaia mys'*, no. 12, pp. 130–158. (In Russ.).

E. L. (Lozinsky, E.) (1908) Vozhdi i tolpa (sotsial'no-psikhologicheskii ocherk) [Leaders and the crowd (A social and psychological essay)]. *Vestnik vospitaniia*, no. 1, pp. 86–124. (In Russ.).

Elenev, F. (1888) *Studencheskie besporiadki* [Student riots]. St. Petersburg, Printing House of Partnership “Obshchestvennaia pol'za”. 46 p. (In Russ.).

Ivanov, I. (1897) Shkol'naia tolpa i massovye besporiadki [The school crowd and mass rioting]. *Pedagogicheskii sbornik*, no. 8, pp. 115–130; no. 9, pp. 216–240; no. 11, pp. 401–423. (In Russ.).

Ivanov, I. (1901) Prepodavateli i vospitateli v dele massovogo vospitaniia [Teachers and tutors in mass education]. *Pedagogicheskii sbornik*, no. 8, pp. 75–102. (In Russ.).

Iz zapisnoi knizhki redaktsii. Po povodu stat'i «Prostupok i nakazanie» [From the editors' notebook. On the article “Offence and punishment”]. (1892) *Pedagogicheskii sbornik*, no. 9, pp. 284–292. (In Russ.).

Kapterev, P. (1893a) O podrazhatel'nosti v psikhologicheskom i pedagogicheskom otnosheniakh [On imitation in the psychological and pedagogical senses]. *Obrazovanie*, no. 7–8, pp. 1–41. (In Russ.).

Kapterev, P. (1893b) Tolpa i otdel'naia lichnost' [A crowd and an individual]. *Obrazovanie*, no. 12, pp. 330–335. (In Russ.).

Kapterev, P. (1901) *Aristokratiia uma v shkole i zhizni* [The aristocracy of mind at school and in life]. *Obrazovanie*, no. 3, pp. 86–102; no. 4, pp. 1–9. (In Russ.).

Le Bon, G. (1896) *Psikhologiiia narodov i mass* [Psychology of peoples and masses]. St. Petersburg, F. Pavlenkov's Publ. House. 329 p. (In Russ.).

Lozinsky, E. (1900) *Obshchestvenno-psikhologicheskie osnovy vospitaniia* [Social and psychological foundations of education]. *Vestnik vospitaniia*, no. 3, pp. 1–31. (In Russ.).

Lozinsky, E. (1912) *Vospitanie vozhdai* [The education of leaders]. *Pedagogicheskii sbornik*, no. 10, pp. 345–366; no. 11, pp. 457–495; no. 12, pp. 357–570. (In Russ.).

Mikhailovskii, N. K. (1896) *Sochineniia* [Works]: in 6 vols. St. Petersburg, Russkoe Bogatstvo Publ. Vol. 2. 886 p. (In Russ.).

Nordau, M. (1892) *V poiskakh za istinnoi* [In search of truth]. St. Petersburg, F. Pavlenkov's Publ. House. 246 p. (In Russ.).

Pimenova, E. (1895) *Dusha tolpy*. “Psychologie des foules” par Gustave Le-Bon [The soul of the crowd. “Psychologie des foules” by Gustave Le-Bon]. *Obrazovanie*, no. 12, pp. 1–10. (In Russ.).

Psikhologiiia tolpy. G. Le Bon. Psychologie des foules. (1896) [Crowd Psychology. G. Le Bon. Psychologie des foules]. *Pedagogicheskii sbornik*, no. 9, pp. 249–253. (In Russ.).

Sighele, S. (1893) *Prestupnaia tolpa. Opyt kollektivnoi psikhologii* [The criminal crowd. An essay in collective psychology]. St. Petersburg, F. Pavlenkov's Publ. House. iv, 116 p. (In Russ.).

Sluchevskii, V. K. (1893) *Tolpa i ee psikhologiiia* [The crowd and its psychology]. *Knizbki nedeli*, no. 4, pp. 5–38; no. 5, pp. 5–23. (In Russ.).

Tarde, G. (1892) *Zakony podrazhaniia* [Laws of imitation]. St. Petersburg, F. Pavlenkov's Publ. House. 370 p. (In Russ.).

Tarde, G. (1893) *Prestupleniia tolpy* [Crimes of the crowd]. Kazan, Typolithography of the Imperial University. 44 p. (In Russ.).

Tarde, G. (1902) *Obshchestvennoe mnenie i tolpa* [Public opinion and the crowd]. Moscow, Partnership of A. I. Mamontov's Printing House. 201 p. (In Russ.).

Fournial, H. (1892) *Essai sur la psychologie des foules: considérations médico-judiciaires sur les responsabilités collectives*. Lyon, A. Storck ; Paris, G. Masson. 113 p. (In Fr.).

Rossi, P. (1904) *Les suggesteurs et la foule*. Paris, Michalon. 222 p. (In Fr.).

Sighele, S. (1898) *Psychologie des sectes*. Paris, V. Giard & E. Briere. 231 p. (In Fr.).

Sighele, S. (1903) *L'intelligenza della folla*. Torino, Fratelli Bocca. 166 p. (In It.).

Tarde, G. (1898) *Etudes de psychologie sociale*. Paris, V. Giard & E. Briere. 326 p. (In Fr.).

Submission date: 17.04.2015.

Горбатов Дмитрий Сергеевич — доктор психологических наук, профессор кафедры менеджмента массовых коммуникаций Санкт-Петербургского государственного университета. Адрес: 199004, Россия, г. Санкт-Петербург, 1-я линия В. О., д. 26. Тел.: +7 (812) 329-94-60. Эл. адрес: gorbатов.rus@gmail.com

SPIN-код РИНЦ: 2959-0458, ResID: K-8629-2013

Большаков Сергей Николаевич — доктор экономических наук, доктор политических наук, профессор кафедры менеджмента массовых коммуникаций Санкт-Петербургского государственного университета. Адрес: 199004, Россия, г. Санкт-Петербург, 1-я линия В. О., д. 26. Тел.: +7 (812) 329-94-60. Эл. адрес: snbolshakov@gmail.com

SPIN-код РИНЦ: 6958-5403, ResID: G-1913-2014

Gorbatov Dmitry Sergeevich, Doctor of Psychology, Professor, Department of Management in Mass Communications, St. Petersburg State University. Postal address: 26, 1st Line V. O., 199004 St. Petersburg, Russian Federation. Tel.: +7 (812) 329-94-60. E-mail: gorbатов.rus@gmail.com

Bolshakov Sergey Nikolaevich, Doctor of Economics, Doctor of Political Science, Professor, Department of Management in Mass Communications, St. Petersburg State University. Postal address: 26, 1st Line V. O., 199004 St. Petersburg, Russian Federation. Tel.: +7 (812) 329-94-60. E-mail: snbolshakov@gmail.com