РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

О. Н. Астафьева,
доктор философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, лауреат премии Правительства РФ в области культуры (Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ)

О. Ю. Васильева,
доктор исторических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, президент РАО, академик РАО, член Международной ассоциации истории религий, почетный член Российской академии художеств (Российская академия образования)

Н. И. Гендина,
доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ (МГИК)

О. В. Гукаленко,
доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, лауреат премии Правительства РФ в области образования (Институт содержания и методов обучения)

С. В. Иванова,
доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор, почетный работник общего образования РФ, академик РАО, заслуженный деятель науки РФ (Институт стратегии развития образования РАО)

К. К. Колин,
доктор технических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ (Федеральный исследовательский центр «Информатика и управление» Российской академии наук)

И. А. Корсакова,
доктор культурологии, кандидат философских наук, доцент (Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке)

Р. П. Кошкин,
доктор технических наук, профессор, член Союза авиапроизводителей России, почётная грамота Президента РФ (Государственный научно-исследовательский институт гражданской авиации)

И. В. Малыгина,
доктор философских наук, профессор (Московский государственный лингвистический университет)

Р. С. Мотульский,
доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель культуры Республики Беларусь (Институт современных знаний имени А. М. Широкова, Республика Беларусь)

С. Б. Синецкий,
доктор культурологии, доцент, профессор (Челябинский государственный институт культуры)

У. А. Тешабаева,
PhD, директор (Национальная библиотека Узбекистана имени Алишера Навои, Республика Узбекистан)

Л. В. Федякина,
доктор педагогических наук, кандидат экономических наук, профессор, член-корреспондент РАО (Министерство культуры РФ)

Я. Л. Шрайберг,
доктор технических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, заслуженный работник культуры РФ (Государственная публичная научно-техническая библиотека России)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Н. И. Ануфриева,
доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ (МГИК)

Л. В. Беловинский,
доктор исторических наук, профессор, заслуженный работник культуры РФ, лауреат премии памяти митрополита Московского и Коломенского Макария (МГИК)

С. Н. Гавров,
доктор философских наук, профессор, член Союза писателей Москвы (Финансовый университет при Правительстве РФ)

А. ДеБласио (A. DeBlasio),
PhD, заслуженный профессор свободных искусств и наук, кафедра Славистики, Дикинсон Колледж (США)

Е. Э. Дробышева,
доктор философских наук, профессор (Академия Русского балета имени А. Я. Вагановой)

А. Жубара (A. Jubara),
кандидат философских наук, научный сотрудник, преподаватель Майнцского университета имени Иоганна Гутенберга в Гермерсхайме (Германия)

Е. В. Золотухина-Аболина,
доктор философских наук, профессор (Южный федеральный университет)

Л. С. Зорилова,
доктор культурологии, кандидат педагогических наук, профессор, член Союза писателей России, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, почетный работник высшего образования (РАМ имени Гнесиных)

Т. И. Кимеева,
доктор культурологии, доцент (Кемеровский государственный институт культуры)

С. М. Климова,
доктор философских наук, профессор (Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»)

Р. А. Литвак,
доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ (Челябинский государственный институт культуры)

А. М. Мазурицкий,
доктор педагогических наук, доцент (МГИК)

А. Д. Майданский,
доктор философских наук, профессор (Белгородский государственный национальный исследовательский университет)

Л. С. Майковская,
доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ (МГИК)

С. Б. Никонова,
доктор философских наук, профессор (Академия Русского балета имени А. Я. Вагановой)

Н. К. Равшанов,
доктор технических наук, профессор (Научно-исследовательский институт развития цифровых технологий и искусственного интеллекта при Министерстве по развитию информационных технологий и коммуникаций Республики Узбекистан)

В. А. Ремизов,
доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы, член Союза писателей РФ (МГИК)

Н. В. Синявина,
доктор культурологии, доцент (МГИК)

Т. Н. Суминова,
доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор (МГИК)

Т. В. Христидис,
доктор педагогических наук, профессор (МГИК)

Н. В. Шарковская,
доктор педагогических наук, доцент (МГИК)

М. М. Шибаева,
доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор (МГИК)

УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ!

Журнал принимает к публикации статьи, которые ранее не были опубликованы. Статья должна обладать научной новизной, отражать основные результаты исследований автора, соответствовать общему направлению журнала и быть интересной широкому кругу российской научной общественности. Статья может содержать (при необходимости) минимум таблиц, формул и графических зависимостей. Статью необходимо завершить выводом (выводами). Все аббревиатуры и научные термины следует раскрывать. Не стоит злоупотреблять интернет-источниками. При их использовании необходимо давать ссылки в соответствии с правилами оформления библиографического аппарата научных статей.

Требования к публикации

1. Текст набирают в редакторе Microsoft Office Word, шрифт – Times New Roman, кегль 14, интервал – 1,5.
2. Объем статьи составляет от 23 000 до 40 000 знаков, включая пробелы и список литературы.
3. Список литературы располагается в конце статьи в алфавитном порядке, библиографические описания в списке оформляются по ГОСТ 7.05-2008, отсылки по тексту статьи даются в квадратных скобках. Количество источников в библиографическом списке не менее 10 и не более 30.
4. К статье прилагаются:
   а) аннотация (100–250 слов) на русском и английском языках, а также ключевые слова к статье на русском и английском языках (8–12 слов);
   б) сведения об авторе в следующем порядке – ФИО автора (авторов) полностью, ученая степень, ученое звание, должность, место учёбы или работы (в именительном падеже), город, страна. Все данные дублируются на английском языке. Отдельно указывается контактный телефон, обязательно – электронный адрес;
   в) обязательным является указание на УДК, грант или госзадание. Обязательно указание на шифр и название специальности, по которой идет статья.
5. **Статьи принимаются в электронной версии на e-mail редакции: vestnik-mguki@mail.ru**
   а) все статьи проходят двойное слепое рецензирование и публикуются бесплатно. Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора материалов, а также возможность вносить изменения в название и текст статьи по согласованию с автором. Позиция редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.
   б) до рецензирования оригинальность статьи проверяется в системе «Антиплагиат». В журнал принимаются статьи со степенью оригинальности текста не менее 75%. Цитаты занимают не более 20 % текста. Самоцитирование ограничено необходимым минимумом (не более 10 % текста в форме пересказа со ссылкой на источник). Совпадение не более 2 %.
   в) автор несет ответственность за точность воспроизведения имен, цитат, формул. Автор должен сообщить редколлегии журнала обо всех своих работах и работах своих соавторов, пересекающихся по тематике с представленной в редакцию статьей и находящихся на рассмотрении в других изданиях.
   г) статья, после её одобрения редколлегией журнала, может готовиться к публикации до полугода. Форма договора высылается автору после принятия редколлегией решения о публикации. При представлении основных результатов своего исследования автор обязан находиться в правовом поле, т. е. его публикация не должна каким-либо образом нарушать Закон РФ от 27.12.1991 № 2124–1 (ред. от 18.04.2018) «О средствах массовой информации».

июль – август
4 (132) 2026 год
Научный журнал

Вестник

МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

Содержание

ФИЛОСОФСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ

10 **МАРКОВ А. В., ШТАЙН О. А.**
КАК ВОЗМОЖНА СОФИОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ: К ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКОМУ СИНТЕЗУ

ЭСТЕТИКА

22 **КАПИЧИНА Е. А.**
ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-СИМВОЛИЧЕСКОГО МЕТАЯЗЫКА В ЭСТЕТИКЕ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА М. ЧЮРЛЁНИСА И А. СКРЯБИНА)

30 **МИХАЙЛОВА Т. В.**
ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА В РОССИИ: ИСТОРИКО-НАУЧНЫЙ КОНТЕКСТ XVIII–XIX ВЕКОВ

43 **ТИЩЕНКО Т. О.**
ЭМПАТИЯ В СТРУКТУРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ: ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ

56 **БОНДАРЕВ А. В.**
А. Я. ФЛИЕР В ЭПИЦЕНТРЕ «КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОВОРОТА» 1990-Х ГОДОВ: ПРЕДПОСЫЛКИ, ТРАЕКТОРИИ, ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ

70 **СУМИНОВА Т. Н.**
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ: СИНТЕЗ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ, АРТ-МЕНЕДЖМЕНТА И КРЕАТИВНЫХ ИНДУСТРИЙ

80 **МАРЕЕВА Е. В., ИВАНИНА Г. М.**
РУССКИЙ КОСМИЗМ И/ИЛИ ТРАНСГУМАНИЗМ В СИСТЕМЕ ФИЛОСОФСКИХ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КООРДИНАТ

92 **САДИКОВА В. А.**
О ДИАЛЕКТИЧЕСКОЙ ПРИРОДЕ ТОПОВ КАК ЕДИНИЦ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ

101 **АТАЕВ А. В.**
КУЛЬТУРНЫЙ СУВЕРЕНИТЕТ КАК КАТЕГОРИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ: ЦЕННОСТИ, ИДЕНТИЧНОСТЬ, ИНСТИТУТЫ

112 **СЕЛИВЕРСТОВ А. С.**
ТЕХНИКА И ТЕХНОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ КУЛЬТУРЫ

124 **ЗОЛОТУХИН М. Н.**
ДИЗАЙН ТУРИСТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОХРАНЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ РОССИЙСКИХ РЕГИОНОВ

133 **ПЕТРУНИН С. С.**
ИДЕЯ СОБОРНОСТИ В ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОМ КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ (АНГЛИКАНСКАЯ И КАТОЛИЧЕСКАЯ РЕЦЕПЦИЯ XIX–XX ВЕКОВ)

143 **ЮШИН Н. И.**
РОЛЬ МАНГИ В ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЯПОНСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ

154 **СЕРЕГИН Н. В.**
МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАНТА

165 **ИБРАГИМОВА ХОНЗОДА САИДАЗИМ КИЗИ**
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

174 **КУЦ Н. А., ЖАРКОВА А. А.**
ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЗВУКОРЕЖИССЕРОВ В ВУЗЕ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

185 **ЗУБКОВА Е. Н.**
РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ КУЛЬТУРОСООБРАЗНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ

196 **ПОНАСЕНКО А. В., РОТЕРС Т. Т.**
ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В СИСТЕМЕ АРХИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (1918–1930-е ГОДЫ)

БИБЛИОТЕКОВЕДЕНИЕ, БИБЛИОГРАФИЯ И КНИГОВЕДЕНИЕ

208 **КУДРИНА Е. Л., МУРОМЦЕВА А. А.**
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ КОНВЕРГЕНЦИЯ В БИБЛИОТЕЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРАКТИК РОССИИ И ЮЖНОЙ КОРЕИ В УСЛОВИЯХ ИИ-ТРАНСФОРМАЦИИ

218 **МОСУНОВА Л. А.**
«НАИВНЫЙ РЕАЛИЗМ» В ЧТЕНИИ ПОКОЛЕНИЯ Z КАК БАРЬЕР К ПОЛНОЦЕННОМУ ВОСПРИЯТИЮ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

229 **ЖИЛЕНЕ Е. С.**
ИСТОРИЯ ПУБЛИКАЦИИ КНИГИ И. КАБАКОВА «ТЕКСТЫ» В ИЗДАТЕЛЬСТВЕ «БИБЛИОТЕКА МОСКОВСКОГО КОНЦЕПТУАЛИЗМА»

July – August
4 (132) 2026
Scientific
Academic Journal

The Bulletin
OF MOSCOW STATE UNIVERSITY
OF CULTURE AND ARTS

Content

PHILOSOPHICAL ANTHROPOLOGY

10 **MARKOV A. V., SHTAYN O. A.**
HOW A SOPHIOLOGY OF CULTURE IS POSSIBLE: TO HERMENEUTIC SYNTHESIS

AESTHETICS

22 **KAPICHINA E. A.**
THE FORMATION OF A MUSICAL-SYMBOLIC METALANGUAGE IN THE AESTHETICS OF THE SILVER AGE (BASED ON THE EXAMPLE OF CREATIVITY OF M. CHURLIONIS AND A. SKRIABIN)

30 **MIKHAILOVA T. V.**
AESTHETIC UNDERSTANDING OF MUSICAL FOLKLORE IN RUSSIA: THE HISTORICAL AND SCIENTIFIC CONTEXT OF THE 18th–19th CENTURIES

43 **TISHCHENKO T. O.**
EMPATHY IN THE STRUCTURE OF ARTISTIC PERCEPTION: THE VALUE ASPECT

THEORY AND HISTORY OF CULTURE

56 **BONDAREV A. V.**
A. Ya. FLIER AT THE EPICENTER OF THE «CULTUROLOGICAL TURN» OF THE 1990s: PREREQUISITES, TRAJECTORIES, INSTITUTIONALIZATION

70 **SUMINOVA T. N.**
EDUCATIONAL SPACE IN THE DIGITAL AGE: SYNTHESIS OF TRADITIONAL VALUES, ARTS MANAGEMENT, AND CREATIVE INDUSTRIES

80 **MAREEVA E. V., IVANINA G. M.**
RUSSIAN COSMISM AND/OR TRANSHUMANISM IN THE SYSTEM OF PHILOSOPHICAL AND SOCIOCULTURAL COORDINATES

92 **SADIKOVA V. A.**
ON THE DIALECTIC NATURE OF TOPS AS UNITS OF SPEECH COMMUNICATION

101 **ATAEV A. V.**
CULTURAL SOVEREIGNTY AS A CATEGORY OF STATE CULTURAL POLICY: VALUES, IDENTITY, INSTITUTIONS

112 **SELIVERSTOV A. S.**
TECHNICS AND TECHNOLOGY IN THE SYSTEM OF CULTURE

124 **ZOLOTUKHIN M. N.**
TOURIST ENVIRONMENT DESIGN AS A TOOL FOR PRESERVING THE SOCIO-CULTURAL IDENTITY OF RUSSIAN REGIONS

133 **PETRUNIN S. S.**
THE IDEA OF SOBORNOST IN THE WESTERN EUROPEAN CULTURAL SPACE (ANGLICAN AND CATHOLIC RECEPTION OF THE 19th-20th CENTURIES)

143 **IUSHIN N. I.**
THE ROLE OF MANGA IN THE POPULARIZATION OF JAPANESE CULTURE

PEDAGOGY AND EDUCATION IN THE FIELD OF CULTURE

154 **SEREGIN N. V.**
MUSICAL AND DIDACTIC MODELING IN THE PROCESS OF EDUCATING THE CULTURE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MUSICIAN

165 **IBRAGIMOVA KHONZODA SAIDAZIM KIZI**
DESIGNING AN INNOVATIVE MODEL FOR ENHANCING THE PEDAGOGICAL TRAINING OF MUSIC TEACHERS THROUGH MUSIC AND RHYTHM EDUCATION

174 **KUTS N. A., ZHARKOVA A. A.**
CHALLENGES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SOUND ENGINEERS IN HIGHER EDUCATION WITHIN THE CONTEXT OF THE COMPETENCY-BASED APPROACH

185 **ZUBKOVA E. N.**
IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF A CULTURALLY SUPPORTIVE UNIVERSITY ENVIRONMENT IN DEVELOPING STUDENTS' SOCIAL MATURITY

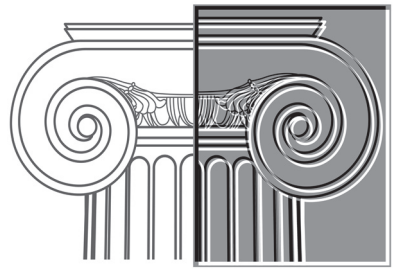
196 **PONASENKO A. V., ROTERS T. T.**
IDEOLOGICAL FOUNDATIONS AND METHODOLOGY OF PERSONNEL TRAINING IN THE ARCHIVAL EDUCATION SYSTEM (1918–1930s)

LIBRARY SCIENCE, BIBLIOGRAPHY AND BOOK STUDIES

208 **KUDRINA E. L., MUROMTSEVA A. A.**
INTERDISCIPLINARY CONVERGENCE IN LIBRARY EDUCATION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF RUSSIAN AND SOUTH KOREAN PRACTICES IN THE CONTEXT OF AI TRANSFORMATION

218 **MOSUNOVA L. A.**
«NAIVE REALISM» IN THE READING OF GENERATION Z AS A BARRIER TO THE FULL PERCEPTION OF LITERARY WORKS

229 **ZHILENE E. S.**
THE HISTORY OF THE PUBLICATION OF I. KABAKOV'S BOOK «THE TEXTS» BY THE «MOSCOW CONCEPTUALISM LIBRARY»



ФИЛОСОФСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ

Как возможна софиология культуры: к герменевтическому синтезу

УДК 008:1
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-10-20

А. В. Марков

Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: markovius@gmail.com

О. А. Штайн

Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б. Н. Ельцина,
Екатеринбург, Российская Федерация,
e-mail: shtaynshtayn@gmail.com

Аннотация. Статья представляет проект «софиологии культуры» – инновационную методологию для анализа смыслообразования в современном культурном пространстве. Переосмысляя наследие русской софиологии (В. С. Соловьев, П. А. Флоренский, С. Н. Булгаков), авторы трансформируют ее из богословской системы в действенный герменевтический инструмент. Классическая русская софиология, разработанная в ответ на три вызова модерна – а) поиск единства в катастрофической истории, б) преодоление «отвлеченных начал» в познании и в) проблема бесконечного обоснования (ad infinitum) – была отброшена, но это не значит, что на ее вопросы были получены все необходимые ответы. Сегодня исторический вопрос (а) переформулирован как поиск имманентной связности в турбулентных культурных процессах; проблема конкретности (б) решается через анализ «милостивых жестов» в практике культуры; дилемма обоснования (в) преодолевается через перформативные методы «связывания». На примере полемики В. В. Бибихина и О. А. Седаковой о «Сказке о царе Салтане» А. С. Пушкина демонстрируется, как софиологические категории работают для расшифровки имманентной логики и этических законов художественного мира и на все три вызова модерна оказываются получены убедительные ответы. В итоге на основе новых онтологий формулируется трехчастная модель софиологии культуры для XXI века, интегрирующая аналитику имманентной связности сложных систем, этику милостивого жеста и перформативность, позволяя анализировать динамическую связность культуры в эпоху фрагментации, цифровизации и новых вызовов.

Ключевые слова: софиология культуры, методология культурного анализа, имманентность, культурные практики, герменевтика, смыслообразование, современная культура.

МАРКОВ АЛЕКСАНДР ВИКТОРОВИЧ – доктор филологических наук, профессор кафедры кино и современного искусства, Российский государственный гуманитарный университет

ШТАЙН ОКСАНА АЛЕКСАНДРОВНА – кандидат философских наук, доцент кафедры социальной философии, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина

MARKOV ALEXANDER VIKTOROVICH – DSc in Philology, Professor at the Department of Cinema and Contemporary Art, Russian State Humanitarian University

SHTAYN OKSANA ALEKSANDROVNA – CSc in Philosophy, Associate Professor at the Department of Social Philosophy, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin

© Марков А. В., Штайн О. А., 2026

Для цитирования: Марков А. В., Штайн О. А. Как возможна софиология культуры: к герменевтическому синтезу // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 10–20. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-10-20

HOW A SOPHIOLOGY OF CULTURE IS POSSIBLE: TO HERMENEUTIC SYNTHESIS

Alexander V. Markov
Russian State University for the Humanities,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: markovius@gmail.com

Oksana A. Shtayn
Ural Federal University named after
the First President of Russia B. N. Yeltsin,
Yekaterinburg, Russian Federation,
e-mail: shtaynshtayn@gmail.com

Abstract. This article presents the project of a "sophiology of culture" – an innovative methodological framework for analyzing the production of meaning within contemporary cultural spaces. By re-examining the legacy of Russian Sophiology (as developed by Vladimir Solovyov, rev. Paul Florensky, and rev. Sergij Bulgakov), the authors reconceptualize it from a theological system into an active hermeneutic tool. Classical Russian Sophiology, formulated in response to three defining challenges of modernity – (a) the search for unity within catastrophic history, (b) the overcoming of "abstract principles" in cognition, and (c) the problem of infinite regress in justification (ad infinitum) – was largely discarded. Yet, its core questions were never fully resolved. Today, these very questions find renewed purchase: (a) the historical challenge is reformulated as the search for immanent coherence within turbulent cultural processes; (b) the problem of concreteness is addressed through the analysis of "gestures of mercy" within cultural practice; (c) the dilemma of justification is overcome through performative methods of "linking." Through a case study of the debate between Vladimir Bibikhin and Olga Sedakova regarding Pushkin's The Tale of Tsar Saltan, the article demonstrates how sophiological categories can decipher the immanent logic and ethical laws of an artistic world, thereby providing compelling contemporary answers to all three original challenges. In conclusion, building on new ontological perspectives, the authors formulate a tripartite model for a twenty-first-century sophiology of culture. This model integrates an analytics of immanent coherence in complex systems, an ethics of the merciful gesture, and a focus on performativity, offering a powerful framework for analyzing the dynamic coherence of culture in an era of fragmentation, digitalization, and new global challenges.

Keywords: sophiology of culture, methodology of cultural analysis, immanence, cultural practices, hermeneutics, production of meaning, contemporary culture.

For citation: Markov A. V., Shtayn O. A. How a Sophiology of Culture is Possible: to Hermeneutic Synthesis. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 10–20. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-10-20

Русская религиозно-философская мысль Серебряного века оставила после себя множество проектов, чья судьба оказалась парадоксальной. Одни, как персонализм Бердяева или русский космизм, были ассимилированы мировой мыслью, другие продолжают восприниматься как историко-философский факт. К последним обычно относят софиологию – учение о Софии, Премудрости Божией, наиболее системно развитое В. С. Соловьевым, о. Павлом Флоренским и о. Сергием Булгаковым. Ее официальное осужде-

ние Московской Патриархией в 1935 году [8] и критика со стороны «неопаламистов» во главе с Владимиром Лосским [16] создают устойчивое впечатление о софиологии как о богословской ошибке, красивом и иногда даже продуктивном для межрелигиозного диалога [26], но тупиковом ответвлении. Однако такой вердикт не затрагивает культурологический аспект софиологического проекта, который изначально был не столько догматическим построением, сколько методологическим ответом на кризис модерна.

Мы покажем, как, оттолкнувшись от трех «проклятых» вопросов модерна, русская софиология пришла к своему кризису не по причине внутренней несостоятельности, а из-за неготовности критиков принять вызов этих вопросов во всей их полноте. Затем, обратившись к ключевому спору Владимира Бибихина и Ольги Седаковой о сказке Пушкина, мы извлечем из него два различных, но взаимодополнительных ответа, чье напряжение, а не сумма, и порождает искомый метод. В финале мы докажем, что новизна этого метода – в неразрывном синтезе трех его аспектов, диктуемом логикой перформативного обоснования.

Софиологию Владимира Соловьева не стоит понимать как статичную доктрину; это, прежде всего, интеллектуальный проект, рожденный в точке пересечения личного мистического опыта и систематического изучения традиции. Как сам мыслитель указывал в поэме «Три свидания», его путь пролегал от кабинетного изучения гностиков, неоплатоников и немецких мистиков к личному переживанию «Софии», которое и сделалось фокусом, собирающим разрозненные философские искания в единый луч. Если читать подряд весь корпус трудов великого философа [23], то видно, что этот синтез осуществлялся через три фундаментальных и взаимосвязанных вопроса, которые модерн поставил перед христианским сознанием с невиданной остротой [25].

Первый вопрос (а) – исторический. Можно ли мыслить единство мировой истории как богочеловеческий процесс, если ее ткань выглядит как череда катастроф, насилия и абсурда? Позитивистские модели прогресса (Огюст Конт, Эрнест Ренан) предлагали светскую телеологию, но ценой редукции духовного измерения к социальным законам. Простое же провиденциалистское упование на Промысл не могло удовлетворить мысль, столкнувшуюся с масштабом исторического зла. Соловьев искал третий путь. Его ответом стала София как душа мира и субъект истории. Она – не внешний план, а внутренняя цель и связующий логос исторического процесса, его «вечная женственность», которая, несмотря на все катастрофы, увлекает мир к восстановлению богочеловеческого единства. История, таким образом, переставала быть бессмысленным нагромождением событий или плоским прогрессом, но обретала характер трагической мистерии с софийным замыслом.

Второй вопрос (б) – методологический. Как говорить о богочеловечестве, о встрече божественного и тварного, не впадая в «отвлеченные начала», то есть в сухие, безжизненные схемы, где живая конкретность явления подменяется абстрактной категорией? Соловьев противопоставлял отвлеченному мышлению немецкого идеализма конкретный символизм. София здесь выступала как живой образ целостности, как тот принцип, который позволяет удерживать в мысли нераздельное и неслиянное единство Бога и мира, вечности и времени. Она – не понятие, а данность, явленная в опыте красоты, любви, творчества, то есть во всем, что сопротивляется сведению к отвлеченной формуле.

Третий вопрос (в) – философско-религиозный: проблема *ad infinitum*. Как обосновать сами основания? Если догмат требует обоснования другим догматом об истинности догматов, мораль – более общей моралью, красоту – мета-эстетикой, мы попали в дурную бесконечность. Потому потребен последний фундамент, которому нет нужды в дальнейшем обосновании, если он самооче-

виден в своем явлении. Таким фундаментом для Соловьева и стала София – *первофеномен Божьего присутствия в твари*. Она есть то, в чем Бог уже явлен миру, а мир открыт Богу. Поэтому обращение к Софии – это не построение еще одного умозрительного этажа, а указание на опытную данность, которая и служит конечным основанием для веры, мысли и творчества.

Такая триединая проблематика оказалась невероятно плодотворной для мыслителей Серебряного века, породив не однородную школу, а три отчетливые линии развития, каждая из которых взяла за основу один из соловьевских вопросов.

Для Павла Флоренского [5] софиология стала прежде всего ответом на проблему бесконечного регресса в обосновании (ad infinitum) и эпистемологическим прорывом, ответом на третий вопрос (в). Его главный труд, «Столп и утверждение Истины» [24], – грандиозная попытка показать, что рационально-дискурсивное мышление, стремящееся к однозначным определениям и линейным доказательствам, неизбежно заходит в тупик самоопровержения (антиномии) или в дурную бесконечность обоснований. Как утвердить истину, если каждый ее довод требует своего довода? Ответ Флоренского: истина утверждается не логически, а онтологически – через конкретное, живое явление. И здесь ключевую роль играет София. В системе Флоренского София – это не отвлеченное понятие, а конкретно-данная реальность связности и смысла, явленная в опыте Церкви, в символе, в иконе, в литургическом действе. Она есть «Великий Корень» твари, через который все сущее укоренено в Боге. Антиномичность для Флоренского – не недостаток мысли, а признак ее соприкосновения с живой, софийной реальностью, которая всегда больше любой логической формулы. Таким образом, обращение к Софии снимает проблему *ad infinitum*: мы достигаем не последнего звена в цепи умозаключений, а первофеномена, самоочевидного в своей явленности. Истина перестает быть выводом и становится переживаемой данностью, утверждаемой в акте веры-доверия этой данности.

Сергий Булгаков, напротив, сделал главным фокусом развитие догматической конкретности (б), но уже в систематическом ключе [6]. В его «большой трилогии» София – ключ к раскрытию ипостасности и энергийности твари [9]. Через учение о тварной Софии он стремился показать, как тварный мир причастен нетварным божественным энергиям, оставаясь собой. Если Флоренский использовал Софию как эпистемологический предел, снимающий проблему обоснования, то Булгаков – как онтологический принцип, объясняющий внутреннее устроение творения.

Для поэтов-символистов – Александра Блока, Андрея Белого, Вячеслава Иванова – центральным стал первый (а), историко-трагический вопрос. В атмосфере предчувствия катастрофы софиология предложила не систему, а миф. София стала «Душой Мира», «Вечной Женственностью», «Прекрасной Дамой» – ликом, сквозь который хаос современности обретал черты личной судьбы, а катастрофа – смысл необходимого очищения.

Таким образом, к началу XX века соловьевский проект не только не заглох, но и породил мощные, разнонаправленные интеллектуальные течения, доказавшие свою эвристическую силу. Триада вопросов Соловьева нашла своих главных интерпретаторов: поэты-символисты прожили софиологию как трагико-исторический миф (а), Булгаков углубил историко-онтологическую конкретность (б), Флоренский дал эпистемологический ответ на проблему обоснования (в).

Кризис непризнания: почему софиология не была опровергнута

Официальное осуждение булгаковской софиологии в 1935 году и последовавшая интеллектуальная критика со стороны «неопаламистского» крыла, наиболее ярко представленного В. Н. Лосским [18], создали впе-

чатление о философской несостоятельности всего направления. Однако при ближайшем рассмотрении становится ясно, что критика эта была частичной и несимметричной задаче. Лосский, отталкиваясь от строгого паламитского различия сущности и энергий, атаковал софиологию прежде всего по первому и второму пунктам. Он утверждал, что для осмысления истории достаточно традиционного учения о Промысле, а для конкретности богословия – энергийного подхода. Введение же Софии как опосредующего начала представлялось ему излишним усложнением. Однако Лосский не предложил решения для третьего вопроса – проблемы *ad infinitum*. Его система, при всей ее строгости, не рефлексировала над собственным эпистемологическим основанием. Почему именно паламитская парадигма является последним словом? Как обосновать саму необходимость различения сущности и энергий, не впадая в тот же регресс?

Еще более показательной была критика со стороны архиепископа Серафима (Соболева) [22]. Его пафос был направлен против второго и третьего вопросов. Конкретность, по Соболеву, достигается не умозрением, а волевым и аскетическим деланием, а проблема обоснования снимается прямым признанием авторитета. Однако такой подход полностью игнорировал первый – исторический – вопрос Соловьева.

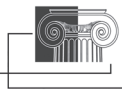
Таким образом, складывается парадоксальная картина: ни один из критиков не смог (или не попытался) одновременно предложить альтернативные ответы на все три соловьевских вопроса. В. Н. Лосский работал в режиме «-а, -б,?в» (отвергая софиологическое понимание истории и конкретности, оставляя открытым вопрос обоснования). Архиепископ Серафим – в режиме «?а, -б, -в» (игнорируя историческую проблему, отвергая софийную конкретность и заменяя философское обоснование авторитетом). Не нашлось критика, который принял бы вызов «отвлеченных начал» (+б), но отверг софиологическое понимание истории и обоснования (–а, -в). Софиология была осуждена не потому, что ее вопросы были решены, а потому, что сама постановка этих вопросов была объявлена излишней или опасной.

Интеллектуальное напряжение, порожденное этим неразрешенным вызовом, не могло исчезнуть бесследно. Оно искало выход и нашло его не в форме догматических споров, а в форме герменевтики культуры – в своеобразном интеллектуальном поединке философа Владимира Бибихина и поэта Ольги Седаковой.

Спор о пушкинской сказке как лаборатория софиологического метода

Скрытым от читателя статей Бибихина и Седаковой поводом послужила интерпретация финала «Сказки о царе Салтане» А. С. Пушкина на семинаре в 1999 году [3], однако содержательно речь шла о фундаментальных вопросах устройства смысла в мире – тех самых, что волновали Соловьева. На этом семинаре В. В. Бибихин так объяснял отказ царя наказывать злодеек: «Они принадлежат чарам, которые собственно и устраивают. Потому они не должны быть наказаны. <…> Они очень важны. Они сестры, и царские сестры. Потому что сама царица рожает явно, как бы в идее, и буквально рожают они. На самом деле они создают бочку, из которой потом выбирается Гвидон. Поскольку мне кажется, что эта сказка больше не о рыцарстве, а о рождении, то так как это главное чудо, то в нём заложены все остальные чудеса». Седакова говорит другое: «Но они не должны быть наказаны потому, что у Пушкина никого не наказывают. <…> Я думаю, что это просто закон пушкинского мира, он не отрицает, как бы, их вины, но для радости такой отпускает».

Ключ к пониманию позиции Бибихина лежит в его поздней статье «Софиология о. Сергия Булгакова» (2001) [2]. Внимательный анализ текстов Булгакова приводит Бибихина к нетривиальному выводу: булгаковская София по сути отождествляется с божественной



энергией в паламитском смысле. Это не введение четвертой ипостаси, а радикализация паламитского различения: София есть «усия раскрытая», то есть сам Бог в Своем самообнаружении и самоотдаче миру. В таком прочтении софиология перестает быть спекулятивной метафизикой и становится описанием имманентной логики самораскрытия божественного в ткани тварного мира.

Именно с этой оптикой Бибихин подходит к пушкинской сказке. Его тезис об имманентной провиденциальности становится герменевтическим ключом. Почему царь Салтан не наказывает злодеек? Потому что, с точки зрения Бибихина, они выполняют в сказке необходимую сюжетообразующую функцию. Их зависть и клевета становятся двигателем чуда: именно из-за них царица с младенцем оказываются в бочке, которая прибивается к волшебному острову. Каждая их последующая ложь невольно провоцирует появление нового, большего чуда. Таким образом, зло здесь не метафизическая субстанция, а имманентный элемент внутренней логики сказочного нарратива, его необходимая «тень», без которой не явился бы свет. Провиденциальность оказывается вплетенной в самую ткань событий, она – внутренняя закономерность развертывания сюжета к его благому финалу, а не внешний план. Бибихин, по сути, применяет к поэтическому миру булгаковский софийный энергетизм: София как энергия связности и смысла действует через и внутри самой драматургии, включая ее негативные элементы.

Совершенно иную, но в глубинном смысле дополняющую, перспективу предлагает Ольга Седакова в статье «Мысль Александра Пушкина» (2003) [21]. Для нее пушкинский мир – это мир особой, «софийной» антропологии и этики. Ум Пушкина – это не критический рассудок, а «чистое чувство», открытость, способность к мгновенному и немотивированному узнаванию судьбы в другом человеке. В «Сказке о царе Салтане» Седакова видит иерархию чудесного. Белка, тридцать три богатыря, царевна-Лебедь – все это чудеса магического, служебного порядка. Но над ними есть чудо высшего порядка – чудо милости и возвращения. Кульминацией сказки становится не явление царевны, а явление считавшейся погибшей царицы-матери и последовавший за этим акт прощения: «для радости такой отпустил всех трех домой». Это чудо – не магическое, а благодатное. Для Седаковой этот жест царя Салтана – теофания, явление божественного начала в человеческом поступке, и здесь Седакова ближе к Флоренскому с его радикальным антиномизмом и вертикальной иерархией чудес, чем к Булгакову, к которому ближе стоит Бибихин. Милость превосходит логику воздаяния и оказывается высшим законом пушкинской вселенной.

Таким образом, спор Бибихина и Седаковой о финале сказки – это не просто разногласие в интерпретации, а столкновение двух софиологических моделей, каждая из которых отвечает на разные из исходных вопросов Соловьева. Бибихин, с его имманентной провиденциальностью [15; 17], дает ответ на первый, исторический вопрос: смысл и связность (София) рождаются изнутри самой, даже катастрофической, событийной ткани, через функциональность всех ее элементов. Седакова, с ее теофанией милости, дает ответ на второй и третий вопросы: конкретность божественного присутствия (Софии) явлена в уникальном, неотвлеченном жесте милости, который и служит конечным, не требующим дальнейшего обоснования, основанием мира.

Их позиции не взаимоисключают, а взаимно обогащают софиологическую парадигму. Бибихин показывает, *как* София-связность работает имманентно, вплетенная в событийный ряд. Седакова показывает, *в чем* эта связность находит свое высшее выражение и оправдание – в милости, прерывающей имманентную логику воздаяния. Вместе они возвращают софиологии ее изначальный статус: софиология – не ответ, а метод вопрошания о связности, конкретности и конечном основании мира.

Почему «софиология»: о несводимости метода к его компонентам

Здесь необходимо сделать ключевое терминологическое разъяснение, отвечающее на главный вопрос, высказанный анонимным рецензентом первого варианта статьи: почему для анализа имманентных, спонтанных процессов в культуре мы удерживаем понятие «софиология», а не заменяем его, скажем, на «теорию эмерджентности» или «анализ сложных систем»? Ответ кроется в трех нередуцируемых свойствах Софии, как их понимала традиция и как мы их переосмысляем.

Во-первых, это *персоналистичность связи*. Системная теория описывает структурные сопряжения, но София в русской традиции – это всегда «Душа мира», то есть принцип живого, личностно ориентированного единства. София удерживает напряжение между спонтанностью «самосборки» системы и ее финальной, ценностно окрашенной целью – тем «богочеловеческим» или, в нашем секулярном переводе, «человекосоразмерным», милостивым итогом, к которому процесс тяготеет не механически, а «влечется». В этом отличие софийной связности от просто гомеостатической самоорганизации: первая несет в себе неустранимый этический вектор, она не просто *есть*, но *должна быть* определенного качества.

Во-вторых, это *антиномическая конкретность*. София у Флоренского – не просто связь, а «Великий Корень», явленный в антиномии. Это означает, что софийная связность не схематизирует реальность, а всегда дана как живой, часто парадоксальный «жест» или «узел» (милость посреди закона, красота посреди распада). Другие концепции фиксируют связь как факт, софиология же требует от нас распознать в этой связи явленный, невыводимый из предпосылок избыток смысла – то, что мы, вслед за Седаковой, называем «чудом милости». Этот избыток не может быть реконструирован задним числом как необходимая функция системы; он именно *явлен*, как дар.

В-третьих, это *перформативная предельность*. София есть, по слову Соловьева, «первофеномен», который прекращает дурную бесконечность обоснований. В нашей методологии это означает, что подлинная связность культуры не доказывается, а исполняется в акте признания и именования. Называя процесс «софийным», мы не просто описываем его, но и участвуем в нем, совершая герменевтический и этический жест доверия к осмысленности целого. Термин «софиология», таким образом, работает не как ярлык для готовой теории, а как оператор, удерживающий исследователя в поле трех нераздельных требований: видеть имманентную логику системы, слышать в ней зов милости и отвечать на него собственным актом «связывания».

Именно эта трехмерность и отличает софиологию культуры от подходов, которые могли бы претендовать на описание ее отдельных аспектов. Технотеология Михаила Куртова, мыслящая божественное как функцию связности и интерфейса [13; 14], предоставляет точный язык для описания имманентной связности в цифровую эпоху [7], но оставляет без ответа вопрос о милости как избытке по отношению к любой функции. «Слабая теология» Джона Капуто, смещающая фокус на хрупкое событие (the event) милости и справедливости [10; 11; 12], работает с конкретностью жеста, но рискует утратить аналитический инструментарий для описания имманентной логики сложных систем. Софиология культуры удерживает оба полюса в их продуктивном напряжении.

Софиология культуры: три аспекта единого метода

Интеллектуальный турнир Бибихина и Седаковой высветил не просто два подхода к частному литературному сюжету, но два живых, пульсирующих нерва в сердце самой софиологической традиции. Из этого спора, из его энергии и напряжения, и может быть рожден проект софиологии культуры для XXI века – проект, который не отменяет клас-

сическую софиологию, но переводит ее проблематику в регистр актуального культурного анализа.

Принципиально важно, что софиология культуры представляет собой не эклектичный набор из трех разнородных методов (системный анализ, этика милости, перформативность), а строгое триединство аспектов, вызванное к жизни необходимостью решить исходную соловьевскую проблему – проблему последнего обоснования. Именно необходимость преодолеть дурную бесконечность обоснований (*ad infinitum*) заставляет софиологию не просто фиксировать связность, но и этически ее испытывать и перформативно в ней участвовать.

Первый аспект: *аналитика имманентной связности.* Бибихинская интуиция имманентной провиденциальности находит здесь свое прямое продолжение. История культуры предстает не как линейный прогресс или божественный план, а как сложное, часто турбулентное, поле событий, где смысловая связность рождается изнутри, через функциональное взаимодействие, казалось бы, разнородных и даже враждебных элементов. Алгоритмы социальных сетей, подчиняясь логике вовлечения, порождают непреднамеренные смысловые сдвиги и новые солидарности. Травматичные исторические нарративы, сталкиваясь в публичном поле, под давлением этого конфликта порождают более сложные формы памяти. Сбой в работе цифрового интерфейса, глитч, обнажает условность самой системы и может стать точкой сборки для нового эстетического или критического жеста. София здесь – это не трансцендентная цель истории, а имманентный принцип эмерджентности, способности сложных систем к спонтанному рождению порядка и смысла из хаоса взаимодействий. Она действует не «несмотря на» катастрофу, но часто именно через ее разрывы и трещины. Однако взятая изолированно, эта аналитика была бы просто системной теорией или технотеологией. Чистая имманентность рискует стать новой формой детерминизма, где все, что случается, оказывается функционально необходимым. Именно поэтому она с необходимостью требует второго аспекта.

Второй аспект: *этика милостивого жеста.* Седаковская теофания милости вносит в имманентную логику решающий этический и эстетический корректирующий импульс. Она напоминает, что высшее проявление связности – это не автоматическая функциональность системы, а свободный, избыточный жест, который прерывает налаженный ход вещей. В пространстве культуры таким жестом может быть акт дарения без ожидания отдачи, практика гостеприимства к Другому, сама эстетика милости – искусство, которое не судит и не назидает, а являет мир в его хрупкой, прощающей целостности. Это прямое наследие седаковского прочтения Пушкина, где законом вселенной оказывается не воздаяние, а прощение «для радости такой». Милость здесь – не одна из ценностей среди прочих, а тот уникальный тип связи, который самодостаточен и не требует обоснования через нечто иное. Она и есть способ, которым София *непосредственно являет* себя в динамике имманентности. *Indecent Theology* Марселлы Альтхаус-Рид [28], с ее вниманием к телесности, желанию и маргинальности, к кеносису и унижению нищих и угнетенных, расширяет это поле, показывая, что жесты милости и гостеприимства часто рождаются именно на периферии, в пространствах, отвергаемых «приличной», нормативной культурой.

Но и этого недостаточно. Этика милости, оставшись лишь теоретическим постулатом, рискует превратиться в то самое «отвлеченное начало», против которого выступал Соловьев. Конкретность требует исполнения – и здесь вступает в силу третий аспект.

Третий аспект: *перформативность связывания.* Если Флоренский видел выход из проблемы ad infinitum в антиномии как пределе разума, то сегодняшний ответ лежит в плоскости практики, жеста, перформанса. Софиология культуры не стремится построить очередную всеобъемлющую теорию, которая потребует обоснования через мета-теорию. Вместо этого она предлагает себя как методо-

логический инструментарий, набор практик внимания и связывания. Она подобна ти-джеингу в понимании Йоэля Регева [19] – искусству тактичного микширования разнородных культурных «треков»: высокого и низкого, глобального и локального, человеческого и нечеловеческого, травматичного и исцеляющего [20]. В самом акте этого микширования, в рождающемся резонансе или продуктивной диссонансе, и происходит обоснование [4].

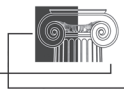
Исследователь культуры здесь – не внешний наблюдатель, описывающий систему и постулирующий ценности. Акт анализа сам становится «милостивым жестом» по отношению к хаотичному материалу, когда исследователь связывает несвязуемое в «миксе», доверяя его осмысленности. Истина этого акта не в корреспонденции с реальностью, а в его событийной действенности: порождает ли он новое пространство для жизни и смысла.

Темная теология, в трактовке Андрея Шишкова [1], опирающегося на ООО Грэма Хармана и идущая от традиции via negativa [27], становится здесь не просто дополнением, а структурным принципом. Современная культура переполнена не-целостностями: травматическими разрывами исторической памяти, экологическими катастрофами, цифровыми средами, производящими не прозрачность, а новые формы отчуждения. Отрицать этот негатив – значит подменять анализ культуры ее благостной ретушью. Софиология культуры, напротив, вслед за темной теологией, видит в самой не-явленности, сокрытости, неудаче потенциальное место софийного события. Подлинная связность рождается не из игнорирования разрывов, а из мужественного всматривания в них, из признания их неустранимости. Это практическое воплощение флоренской антиномичности: софийная истина о связности мира является именно как напряжение между травмой и исцелением, между сокрытием и откровением.

Таким образом, новизна софиологии культуры не в изобретении отдельных элементов, а в утверждении их неразрывного, хрупкого синтеза: имманентная логика раскрывается этически, а этика удостоверяется перформативно. Именно этот синтез унаследован от софиологической традиции, которая всегда настаивала на онтологическом единстве истины, добра и красоты, явленном конкретно и требующем ответного участия.

В такой комплексности – в сочетании темного (работа с негативом), плоского (учет нечеловеческих агентов) и непрозрачного (признание радикальной инаковости) – и заключается преимущество софиологии культуры перед другими подходами. Традиционная культурология иногда остается в плену текстуализма и антропоцентризма. Критическая теория, фокусируясь на социальных противоречиях, нередко упускает из виду онтологический масштаб технологических и экологических опосредований. Постмодернистская критика значений лишена семантической вертикали. Софиология культуры, синтезируя сильные стороны этих направлений, предлагает более емкую и ответственную рамку. Она позволяет – одновременно – аналитически описывать имманентную логику сложных систем, этически оценивать рождающиеся в них формы связности через призму милости/насилия и практически действовать в них через жесты связывания, которые чтут непрозрачность другого.

И в этом ее главный дар: вернуть мысли о культуре ее потерянное измерение заботы – не сентиментальной, а трезвой, темной, гостеприимной и бесконечно внимательной заботы о хрупкой софийности мира. Софиология культуры – практика внимания и ответственности. Внимания – к тем моментам, где в разрывах, сбоях и сотрудничествах пробивается хрупкая связность, обещающая осмысленность. Ответственности – за то, чтобы эта связность обретала форму не нового метанарратива, а гостеприимного интерфейса, жеста милости, события разделенной радости. Она возвращает нам Софию не как ответ, а как вопрос, обращенный к самой сердцевине современного опыта: как, несмотря ни на что, оставаться связанными – и связанными по-доброму?



Список литературы

1. *Антонов К. М., Коначева С. А., Шишков А. В. и др.* Философские проблемы современного православного богословия // Отечественная философия. 2024. Т. 2. № 3. С. 55–84.
2. *Бибихин В. В.* Софиология отца Сергия Булгакова. URL: https://www.rp-net.ru/book/articles/materialy/bulgakov/bibihin.php
3. *Бибихин В. В., Седакова О. А.* Семинар по сказкам Пушкина. Транскрипт А. В. Маркова. Официальный сайт В. В. Бибихина. URL: http://bibikhin.ru/
4. *Глуховский А.* От двоичного к четверичному: генезис базового кода машины нового типа // Stasis. 2024. Т. 12. № 1. С. 8–32.
5. *Горячев Д. А.* Софиология священника Павла Флоренского: антиномический подход // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2022. Т. 23. № 1. С. 165–180.
6. *Даренская В. Н.* Софиология Вл. Соловьева как главный фактор «духовного рождения» о. Сергия Булгакова // Соловьевские исследования. 2023. № 2 (78). С. 111–125.
7. *Козлов С.* Blindsight: технотеология против цифрового кода // Логос. 2016. Т. 26. № 6 (115). С. 243–249.
8. *Козырев А. П.* Митрополит Сергий (Страгородский) как критик софиологии протоиерея Сергия Булгакова. К истории «спора о Софии» // Ортодоксия. 2024. № 1. С. 50–79.
9. *Козырев А. П.* Софиология о. Сергия Булгакова: «теологема» или «философема»? // Философия религии: альманах. 2011. С. 226–240.
10. *Коначева С.* «Бог без суверенитета» и «священная анархия» Царства: «слабая» теология как теополитический проект // Социологическое обозрение. 2022. Т. 21. № 2. С. 214–229.
11. *Коначева С. А.* Бог после Бога. Пути постметафизического мышления. Москва: Издательский центр Российского государственного гуманитарного университета, 2019. 248 с.
12. *Коначева С. А.* Переводимость имен и непереводимость событий в спектральной герменевтике Дж. Капуто // Артикульт. 2013. № 4 (12). С. 26–33.
13. *Куртов М.* О техническом незнании // Новое литературное обозрение. 2016. № 2. С. 257–272.
14. *Куртов М.* Опыт технотеологического прочтения поп-музыки // ЛОГОС. 2016. Т. 26. № 4. С. 96–106.
15. *Леонкевич Л. В.* В. Бибихин и русский постренессанс // Фонарь Диогена: человек в многообразии практик. 2015. Т. 1, № 1. С. 355–366.
16. *Лосский В. Н.* Спор о Софии. Статьи разных лет. Москва: Свято-Владимирское братство, 1996. 118 с.
17. *Павлов И.* Полюс активности и полюс пассивности в экзистенциальной рефлексии о технике в русской философии: Николай Бердяев и Владимир Бибихин // Метаморфозис. 2025. Т. 9. № 3. С. 27–43.
18. *Преображенская К. В.* С. Булгаков и Вл. Лосский. Спор о Софии как столкновение двух противоположных мистических интуиций // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2019. Т. 20. № 2. С. 126–134.
19. *Регев Й.* Образ-исправление // Логос. 2022. Т. 32. № 5 (150). С. 173–192.
20. *Регев Й., Петук А.* Кто я – крот или змея? Направление произведения знания // Логос. 2024. Т. 34. № 1 (158). С. 193–217.
21. *Седакова О. А.* Мысль Александра Пушкина. URL: https://www.olgasedakova.com/Poetica/989
22. *Соболев Серафим*, архиепископ. Новое учение о Софии – премудрости Божией. Джорданвилль: Свято-Троицкий монастырь, 1993. 525 с.
23. *Соловьев В. С.* Собрание сочинений Владимира Сергеевича Соловьева. 2-е изд. Санкт-Петербург: Т-во "Просвещение", 1913. Т. 1–10.

24. *Флоренский П. А.* Столп и утверждение Истины. Опыт православной теодицеи в двенадцати письмах. 2-е изд. Москва: Академический проект, 2017. 905 с.

25. *Хачатрян М. В.* София Премудрость Божия как совокупность и полнота всех божественных и тварных эйдосов // Соловьевские исследования. 2018. № 3 (59). С. 128–142.

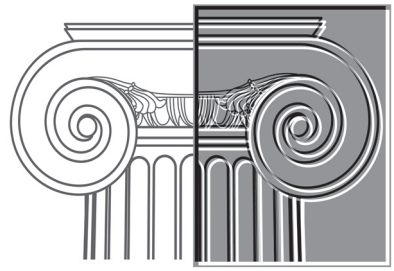
26. *Шипфлингер Т.* София-Мария: целостный образ творения. Москва: Скарабей, 1997. 400 с.

27. *Шишков А.* Кто скрывается в тени: контуры темной экклезиологии // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. 2021. Т. 39. № 2. С. 61–89.

28. *Reid M. A.* Indecent Theology. New York: Routledge, 2001. 224 p.

*

Поступила в редакцию 15.05.2026



ЭСТЕТИКА

Формирование музыкально-символического метаязыка в эстетике Серебряного века (на примере творчества М. Чюрлёниса и А. Скрябина)

УДК 18.7.01.78
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-22-29

Е. А. Капичина

Луганский государственный университет имени Владимира Даля,
Луганск, ЛНР, Российская Федерация,
e-mail: eakapichina@bk.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема формирования музыкально-символического метаязыка в эстетике Серебряного века. В этот период художники и композиторы стремились преодолеть границы традиционного художественного языка и создать новые символические способы выражения своих идей. На основе принципа синтетизма формируется эстетическая модель «единого искусства», синтезирующего воедино все качества художественной формы: картинность, музыкальность, театральность, словесное оформление жизненных отношений, реальную пространственность архитектуры и другие. Данная модель порождает музыкально-символический метаязык как средство выражения сложных идей и концепций, как синтетическое восприятие реальности и способ постижения высших сфер. В контексте творчества Микалоюса Чюрлёниса и Александра Скрябина этот метаязык включает в себя элементы слухозрительной синестезии, новаторской ритмико-метрической системы, сложной драматургии, высокой экспрессивности и символизма, который служит средством передачи эстетических и философских идей о жизни, природе, духовности и человеческом существовании. В статье представлен философско-эстетический анализ специфических характеристик музыкально-символического метаязыка в творчестве двух гениев Серебряного века.

Ключевые слова: музыкальный символизм, метаязык, синестезия, мистицизм, музыкальная живопись.

Для цитирования: Капичина Е. А. Формирование музыкально-символического метаязыка в эстетике Серебряного века (на примере творчества М. Чюрлёниса и А. Скрябина) // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 22–29. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-22-29

КАПИЧИНА ЕЛЕНА АЛЕКСЕЕВНА – доктор философских наук, профессор кафедры психологии и конфликтологии, Луганский государственный университет имени Владимира Даля

KAPICHINA ELENA ALEKSEEVNA – DSc in Philosophy, Professor at the Department of Psychology and Conflict Science, Luhansk State University named after Vladimir Dahl

© Капичина Е. А., 2026

THE FORMATION OF A MUSICAL-SYMBOLIC METALANGUAGE IN THE AESTHETICS OF THE SILVER AGE (BASED ON THE EXAMPLE OF THE CREATIVITY OF M. CHURLIONIS AND A. SKRIABIN)

Elena A. Kapichina
Luhansk State University named after Vladimir Dahl,
Luhansk, LPR, Russian Federation,
e-mail: eakapichina@bk.ru

Abstract. The article raises the problem of formation of musical and symbolic metalanguage in the aesthetics of the Silver Age. During this period, artists and composers sought to overcome the boundaries of traditional artistic language and create new symbolic ways of expressing their ideas. Based on the principle of syntetism is formed an aesthetic model "one art", synthesizing together all qualities of artistic form: image, musicality, theatricality, verbal design of life relationships, real spatiality of architecture and others. This model gives rise to a musical-symbolic metalanguage as a means of expressing complex ideas and concepts, as a synthetic perception of reality and a way of understanding the higher spheres. In the context of creativity of Mikaloyus Churlionis and Alexander Scriabin, this metalanguage includes elements of auditory synesthesia, innovative rhythm-metric system, complex dramaturgy, high expressiveness and symbolism, which serves as a means of transmitting aesthetic and philosophical ideas about life, nature, spirituality and human existence. The article presents a philosophical-aesthetic analysis of specific characteristics of musical and symbolic metalanguage in the creativity of two geniuses of the Silver Age. The article presents a philosophical-aesthetic analysis of specific characteristics of musical and symbolic metalanguage in the creativity of two geniuses of the Silver Age.

Keywords: musical symbolism, metalanguage, synesthesia, mysticism, musical painting. Keywords: musical symbolism, metalanguage, synesthesia, mysticism, musical painting.

For citation: Kapichina E. A. The Formation of a Musical-Symbolic Metalanguage in the Aesthetics of the Silver Age (Based on the Example of Creativity of M. Churlionis and A. Skriabin). *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 22–29. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-22-29

Эстетика Серебряного века видится сегодня многомерным символом того глобального переломного процесса, который развивался с начала XX века. Практически все представители эстетической мысли акцентировали свое внимание на метафизической сущности культуры и эстетического опыта, то есть на духовных основаниях эстетической теории [4]. В этот период на основе принципа синтетизма формируется эстетическая модель «единого искусства». Эта модель соответственно формирует художественно-символический метаязык, способный передать всю совокупность сложных идей и эмоций, свойственных человеку того времени.

Следует подчеркнуть, что эстетика Серебряного века еще недостаточно исследованная тема. Наиболее фундаментальными эстетическими исследованиями данной проблематики являются труды В. Бычкова, который подчёркивает: «Тогда в России произошел мощный всплеск духовно-художественных открытий и обретений, сразу вбросивший в сокровищницу мировой культуры множество выдающихся произведений в сферах религиозной и философской мысли, всех видов искусства, филологических штудий. Три главных и разных направления интеллектуально-художественно творчества того времени: религиозная философия, символизм и авангард в искусстве, – как основные столпы культуры Серебряного века, создали ценностное поле такого уровня, что достичь его, не говоря уже о том, чтобы превысить, пока не удалось ни в одном из регионов цивилизованного мира» [3, с. 8–9]. Важное место в этой культуре Бычков отводил объединению художников, литераторов, мыслителей, группировавшихся вокруг журнала «Мир искусства». Именно деятельность *мирискусников* стала точкой отсчета формирования

нового метаязыка искусства Серебряного века в целом, и музыкального, в частности. Обратимся к эстетическому анализу специфических характеристик музыкального языка двух выдающихся композиторов периода Серебряного века, воплотивших в своей музыке как идеи синестезии, космизма и символизма, так и религиозно-метафизические идеи соборности, всеединства и софиологии.

Проанализируем специфические черты музыкально-символического метаязыка в эстетике Серебряного века на примере творчества Александра Скрябина и Микалоюса Чюрлёниса. Музыкальные произведения этих авторов являются ярчайшими примерами использования художественно-символического метаязыка в искусстве Серебряного века. Оба композитора, хотя и работали в разных жанрах, достигают общего понимания внутренней сути человека и его единства с окружающим миром. Целью творчества становится не подражание природе или создание «слепков» объективной реальности, а стремление творить собственно Красоту и Гармонию, достигать совершенства путем творческого акта. В их музыке природа служит связующим звеном между макрокосмосом и микрокосмосом, превращая физическую реальность в символический язык, поэтому связь между объективной и художественной реальностью носит символический характер. М. Чюрлёнис и А. Скрябин отвергают традиционные каноны, создавая уникальные структуры, которые отражают их внутренний мир.

Александр Скрябин был вдохновлен идеями русского космизма и синестезии, единства и многообразия форм времени и пространства. Скрябин рассматривал музыку как средство достижения высшего состояния просветления и достижения некого космического единства. Его философские идеи объединяют музыку с высшей духовностью, создавая такие музыкальные формы, которые стремятся отражать метафизическую сущность мира.

Мистицизм восприятия мироустройства в философии Скрябина воплотился в музыкальной ритмике композитора. Ритм рассматривался композитором как некое магическое начало в музыке, уходящее своими корнями в глубины архетипики человеческого сознания. Именно вокруг ритма выстраивалась вся сложная музыкальная структура. Во многих произведениях композитора позднего периода заключён ряд мистических ритмо-формул, пронизывающих музыкальную ткань. Наиболее ярко ритмо-формула «тайны» выражена в произведениях, связанных со стихией огня («Прометей», «К пламени»). Также к ритмической «стихии» Скрябина относят и ритмы колокольных звонов, используемых композитором для усиления эмоционального воздействия музыки на слушателя.

Музыкальная философия А. Скрябина тесно связана с его религиозно-философскими идеями, с философскими мыслями А. Шопенгауэра, Ф. Ницше, Н. Рериха и Е. Блаватской, с индуистской пантеистической философией. Философия Е. Блаватской стала для Скрябина основополагающей для понимания значимости связи музыкального ритма и слова, идеи синтеза в целом; кроме того он признавался, что идеи Блаватской помогли решить ему творческую задачу создания его знаменитой «Мистерии». Зарождение идеи синестезии в итоге приводит Скрябина к пониманию красоты как всеединства, что созвучно философским мыслям В. Соловьева, Н. Бердяева, С. Булгакова, П. Флоренского, Вяч. Иванова и других представителей Серебряного века.

В эстетике Скрябина раскрываются идеи философии космизма. В музыкальном мировоззрении композитора бесконечность пространства и времени представляется как неисчерпаемое многообразие пространственно-временных музыкально-эстетических форм. «Временные характеристики бытия предстают синтезом вечности, мгновенности, единством динамичности и статичности. Пространственно-временные возможности музыки дают понять, что обыденный образ времени далеко не исчерпывает его важнейших характеристик: прошлое и будущее, причина и следствие постоянно взаимопроникают, «меняются местами» и сосуществуют одномоментно» [10, с. 8]. Таким образом, в музыкальном языке композитора формируются новые динамичные структуры, символизирующие динамику и ритмику хронотопа существования.

Стремясь исследовать трансцендентные состояния, А. Скрябин разрабатывает уникальный подход к гармонии, отходя от традиционной тональной системы, он использует нестандартные аккорды, создавая ощущение трансцендентности и особой эмоциональной атмосферы, наполненной глубоким философским смыслом. Многие произведения Скрябина имеют свободную форму, что позволяет музыке развиваться естественно, как поток сознания, меняющий свое направление и настроение. Создавая уникальные структуры произведений, он использовал сложные, разложенные аккорды, сложную интервалику и нестандартные гармонии. Известна его «мистическая» гармония, в которой аккорды строятся на основе интервалов, не характерных для классической традиции, вызывают чувство напряжения, ощущение неопределенности и таинственности. Композитор в своем творчестве постепенно приходит к осознанию красоты диссонанса.

А. Скрябин часто использует параллельные движения, отводя акценты от устоявшихся тональностей и создавая новую звукопись. Композитор мастерски использует различные интонационные средства, чтобы передать мгновения радости, печали или глубокой задумчивости, воспринимая внутреннее состояние человека как источник вдохновения. Кроме этого, Скрябин активно использовал нумерологические принципы в своей композиторской деятельности: каждое число имело свое значение в музыкальном изложении, определенные аккорды и гармонии имели ассоциацию с определёнными числами. Композитор создавал новые структуры на основе этих числовых последовательностей, что добавляло еще один слой символики и мистики в его произведения.

Как известно, А. Скрябин разработал концепцию цветозвука, связывая звуковые и цветовые восприятия, что иллюстрирует принцип синестезии, объединяющий искусство, философию и науку в единое целое. Каждый звук или аккорд имел свой цвет, что позволяло слушателям воспринимать музыку не только через слух, но и через визуальные образы. Например, аккорды могли восприниматься как определенные цвета, создавая полное ощущение многослойного опыта.

Все перечисленные элементы музыкально-мистического метаязыка А. Скрябина создают особую эмоционально-экзистенциальную атмосферу восприятия его музыки, наполняют духовным смыслом единения человека с космосом. Композитор стремился передать внутренние состояния, выражая собственные чувства и философские размышления через музыку, что делает его музыку глубоко личной и интимной.

Его «Поэма экстаза», «Прометей», «Божественная поэма», симфонии, концерты, сонаты и другие программные миниатюры являются примером новаторского подхода к музыкальной композиции, гармонии и эмоциональной экспрессии. Через сочетание традиционных форм и личных интуиций композитор создает уникальную музыкальную вселенную, которую можно рассматривать как отражение его философских размышлений. Музыкально-религиозный мистицизм Скрябина воплотил идею о музыке как символе «сверхискусства», способном выражать через звуковые потоки всю символику существования мироздания.

Итак, метаязык А. Скрябина включает в себя такие элементы, как 1) философский и музыкально-религиозный мистицизм (идеи поиска трансцендентного, теургического начала и преображения человека через искусство, среди которых музыка является основополагающим) и нумерология построения музыкальных структур; 2) слухозрительная синестезия с элементами свето-цвето-звука; 3) «мистическая» гармония (в которой аккорды строятся не на основе терций, а на совершенно новых диссонирующих интервалах) и система «тональных колец» (позволяющая расширять диапазон тональностей); 4) эмоциональная насыщенность мелодики (мелодии часто представляют собой длинные, развернутые фразы, которые исследуют разные аспекты эмоционального состояния); 5) новаторская ритмико-метрическая система (сложные ритмические структуры, полиритмия, изменения ритмических паттернов, непостоянство метра); 6) сложная драматургия и высокий уровень экспрессивности.

Таким образом, музыкально-мистический метаязык Александра Скрябина представляет собой многослойную и многозначную структуру, сочетающую в себе философию, нумерологию, синестезию и новаторскую музыкальную композицию. Этот метаязык не только трансформирует музыкальный опыт, но и предлагает слушателю глубже задуматься о взаимосвязи между музыкой, человеком и Вселенной. Творчество Скрябина продолжает вдохновлять музыкантов и исследователей, открывая новые горизонты в понимании музыкального произведения как формы искусства.

Микалоюс Чюрлёнис является тем уникальным представителем Серебряного века, который воплотил в своей жизни и творчестве философско-эстетические и художественные идеи эпохи, к которой он принадлежал. Он был одновременно профессиональным композитором, художником и литератором: в наследии Чюрлёниса – завораживающие симфонические произведения, фантастические картины, трогательные стихотворения, сказки, притчи, псалмы. Его сложно однозначно отнести к какому-либо конкретному направлению, хотя условно относят к символистам, абстракционистам или к сюрреалистам (в живописи), но он синтезирует в своем творчестве элементы всех перечисленных течений и выстраивает свои индивидуальные, или скорее надиндивидуальные, образно-метафорические концепты музыкальной живописи. Вселенную он представляет как единую симфонию, в которой люди как ноты, играют свою партию. Он оперирует одновременно философскими и музыкальными понятиями, его заботит не столько внешний, сколько внутренний мир и чувства человека. В своих картинах «Истина», «Покой», «Тишина», «Тоска» и других он стремится выразить эмоционально-экзистенциальные переживания человека, его внутренний и в то же время надындивидуальный, трансцендентный порыв к Бесконечности и Вечности, которые были ведущими темами в творчестве М. Чюрлёниса. Композитор-художник Чюрлёнис, стремясь достичь понимания высших сфер, обращается к доступным измерениям – пространству и времени, как эквиваленту вечности и бесконечности в земных координатах. Отметим, что бесконечность и вечность его волнуют не только в философском, но и в астрономическом смысле, как бесконечная Вселенная звездных миров.

Смешивая временные и пространственные формы, он создает музыкальную живопись, а именно: использует в техниках пространственно-плоскостной живописи эстетические принципы временно́го музыкального искусства – его ритмику и метрику. Он усиливает временной аспект живописи, относящейся к пространственным искусствам, при помощи музыкальных техник организации форм. Его музыка использует элементы повторяющихся мотивов и мелодий, чтобы углубить эмоциональное восприятие в духе его картин. По своей организации живопись Чюрлёниса – это запечатленная на пространстве холста музыка сфер.

Его симфонические поэмы («В лесу» и «Море») «наполнены зримыми образами, а картины – звуками в совершенно особых, осязаемых только ухом художника тональностях» [2, с. 16]. К примеру, в симфонической поэме «В лесу» Чюрлёнис создает музыкальный ландшафт, который переносит слушателя в волшебный лес, полный звуков природы и волшебства. Это произведение является одним из выдающихся произведений композитора и ярким примером его уникального метаязыка, который сочетает музыкальные, изобразительные и природные мотивы. Эта работа отражает философские и эстетические идеи Серебряного века, ставя акцент на единстве человека и природы, а также – на эмоциональной интерпретации окружающего мира. Энергия, радость и печаль, переплетенные в динамичной структуре, вызывают глубокие ощущения и сопереживание. Симфоническая поэма «В лесу» создает атмосферу, которая погружает слушателя в тайны природы, а музыка становится средством передачи эмоционального содержания, изображая звучание леса, его волшебные и мистические элементы.

М. Чюрлёнис использует различные музыкальные техники для передачи состояний природы, передавая их не только как фон, но и как активный элемент, с которым соприкасается

человеческая душа. В структуре произведения выделяется ряд лейтмотивов, создающих общую атмосферу лесного мира. Это лейтмотивы-темы леса (плавные мелодии и гармонии, напоминающие шепот деревьев, ветер и звуки дикой природы); и человека (мелодии внутренних переживаний и эмоций человека, «дыхание души») [8]. Метаязык этого произведения складывается из синтеза 1) эмоциональной палитры (спокойствие и умиротворение, тревога и напряжение), которую «рисует» композитор используя различные музыкальные приемы – от динамических контрастов до гармонических разрядов, – чтобы передать диапазон человеческих чувств, возникающих в ответ на восприятие леса; 2) символики природы (лес имеет глубокую мифологическую символику: это и место очищения и преображения, где человек может находить утешение и разрешение вопросов о своем существовании, и в то же время, это символ вечности природы, что отражает философские идеи о преходящем времени и постоянных изменениях в жизни; 3) комплексной оркестровки, создающей эффект многослойности звукового пейзажа, где каждый инструмент играет свою роль (используя деревянные, медные или ударные инструменты, композитор создает оригинальные текстуры, имитирующие звуки леса – пение птиц, шорох листвы и журчание ручейков).

Симфоническая поэма «В лесу» М. Чюрлёниса служит ярким примером его уникального символического метаязыка, сочетающего элементы живописи и музыки. Композитор создает звуковой ландшафт, в котором слушатель может почувствовать себя частью природы, испытать богатство человеческих эмоций, задуматься о собственном месте в этом безбрежном природном пространстве [8]. Работа Чюрлёниса исследует метафизику, эстетику и природу человеческого существования.

Можно утверждать, что в творчестве Чюрлёниса происходит некий симбиоз – научно-философский, живописно-музыкальный, семантико-символический. Он разрабатывает свою систему «взаимопроникающей слухозрительной синестезии», свой уникальный художественно-символический метаязык, построенный на основе символических кодов-архетипов.

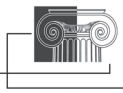
Для Чюрлениса-музыканта определяющим фактором построения образов, их эмоционального восприятия, была ритмическая организация. Как считает один из исследователей творчества Чюрлёниса Вячеслав Иванов, «живописная обработка элементов зрительного созерцания по принципу, заимствованному из музыки, – вот, по нашему мнению, его метод» [7, с. 151]. И далее он уточняет: «Из высказанного положения необходимо развиваются три следствия: 1) повторное воспроизведение начальной живописной формы, взятой из действительности, будет постепенным удалением от последней в область форм идеальных или фантастических; 2) музыкально-производные формы будут, утрачивая вещественность, насыщаться элементом психическим; 3) они, тем не менее, останутся верными исходной форме, данной наблюдением, но будут стремиться обобщить ее до отвлеченности, раскрывая в ней путем этого отвлечения основной, неподвижный, постоянный тип, ее первообраз. Все три указанные особенности характерны для творчества Чюрлёниса» [7, с. 151–152]. По мнению Иванова, «творчество Чюрлёниса есть опыт синтеза живописи и музыки» [7, с. 152].

Как отмечают современные исследователи, «в музыкальной культуре Серебряного века особенно активно происходят процессы межжанровой интеграции, осуществляющейся на уровне формы – музыкальных выразительных средств, что приводит к значительному обновлению музыкального языка» [6, с. 68]. Чюрлёнис стремился средствами живописи передать зрителю музыку, а средствами музыкального языка – пространственную картину. Поэтому формы бытия на его картинах возникают из движений пространства и времени, неких серий, эпизодов, сложных конструкций. Он рисует не отдельные картины, а создает тематические циклы: «Сотворение мира», «Сказка королей», «Знаки Зодиака», «Соната солнца», «Соната весны», «Соната моря», «Соната звёзд», «Соната пирамид», «Весна», «Зима», «Мой путь», «Похоронная симфония» и так далее [9].

Интересно в этом плане исследование Андреевой Е. А., которая детально показывает в живописном цикле «Соната солнца» взаимосвязь средств художественной и музыкальной выразительности, а именно, при помощи схем, выявляющих символику на картинах автора, характеризуя их ритмическую повторяемость и динамику в контексте цветовой и гармонической структуры. Выделяя в каждой из четырех картин элементы частей симфонической структуры (экспозиция, разработка, реприза), исследователь описывает все линии и планы музыкального восприятия пространственных символов, «три плана, которые соответствуют композиционному строению музыкального сонатного аллегро: первый план – экспозиция; средний план – разработка; дальний план – реприза. Мы наблюдаем диалектическое становление и дальнейшее развитие этих частей, что воплощается в их внутреннем строении, колористических и ритмических отношениях [1, с. 84]. Вот некоторые из символов-мотивов: солнце, арка, замок, чайка (Allegro), планета-земля с солнечными лучами (Andante), скалы с мостом, луна, река (Scherzo). Показывая музыкальное формообразование пространственных форм-символов на картинах М. Чюрлёниса, Е. Андреева раскрывает всю диалектику единства и борьбы противоположностей через внутренний и внешний уровень симфонического развития частей цикла. «Первая часть – Allegro: диалектика развития и взаимодействия частей сонатного аллегро – экспозиции, разработки, репризы – при внутреннем композиционном, стилевом и идейно-содержательном единстве. Исходя из осмысления художественного метода М. Чюрлёниса, наиболее симфонизированной мы можем определить первую часть сонаты. Вторая часть Andante – это музыка философии «высших сфер», выражающаяся в солярных символах. Чувствуется стремление художника расширить границы пространственно-временного континуума, найти «космическую» точку зрения. В третьей части Scherzo: символизм земных реалий, скорее прочитывается в виде феноменов, противопоставленных ноуменам предшествующего Andante. Четвертая часть представляет некое обобщение всех частей, вбирает в себя их символы, служит объединяющим началом в живописном цикле» [1, с. 86]. Таким образом, музыкальные средства выразительности, музыкальный язык в целом, становятся в живописном цикле инновационным способом выражения пространственных символов, расширяют возможности эстетического опыта восприятия реальности.

Еще одним из значимых в творчестве Чюрлёниса считается живописный цикл «Сотворение мира», он был представлен впервые в Академии художеств в Петербурге в 1906 году. В своём цикле он объединил космические и библейские темы и уже по-своему их интерпретировал, создавая свои уникальные образы. Перед нами встает абсолютно фантастический ирреальный мир – это и сказочные растения, стебли которых ассоциируются с натянутыми струнами, подводный мир, космос, где передаются энергия и вибрация. Изображения строятся на контрастах: свет и тьма, порядок и хаос. Но в то же время все гармонично, цветовая гамма строится на градациях зеленовато-голубых, серебристых оттенков. Этот цикл и в наше время привлекает своей уникальностью и эстетической ценностью. Его картины фантастичны, похожи на сновидения, проникнуты мистическим духом. Именно благодаря циклу «Сотворение мира» имя Чюрлёниса связывают с философией космизма. Искусствоведы говорят, что в созданном Чюрлёнисом пространстве нередко отсутствует сила земного притяжения.

Итак, художественно-символический метаязык М. Чюрлёниса включает в себя такие элементы, как 1) философско-экзистенциальная тематика произведений, которые становятся медитацией о преходящем и вечном, о том, как человек взаимодействует с окружающим миром; 2) взаимопроникающая слухозрительная синестезия, порождающая музыкальную живопись; 3) пантеистический символизм и образность в музыке и живописи (единство природных и духовных символов, позволяющая создавать многоуровневый контекст восприятия мира); 4) эмоциональная экспрессия и гармония чувств (используя инновационные гармонические решения, композитор передавал внутренние пе-



реживания и эмоции человека); 5) динамика и серийность произведений (создавая тематические циклы, в которых ритмическая организация трансформирует пространство и время, композитор-художник стремился показать зрителю возможность временно́го (музыкального) восприятия картины).

В заключение подчеркнем, что в контексте философско-эстетического анализа живопись М. Чюрлёниса является уникальным примером метафизического художественного универсализма. Создавая свою систему «взаимопроникающей слухозрительной синестезии», свой уникальный художественно-символический метаязык, построенный на основе символических кодов-архетипов, Чюрлёнис стремился показать новую поэтику бесконечности, наполненную духовностью. В рамках философско-эстетического видения искусство Чюрлёниса можно охарактеризовать как метафизически-синтетический пантеистический символизм.

Таким образом, в целом философско-эстетический и социокультурный контекст творчества А. Скрябина и М. Чюрлёниса, как представителей культуры Серебряного века, был ориентирован на метафизические аспекты эстетического опыта и синтетическое восприятие реальности, некое всеединство духовной культуры, человека и природы. Музыкально-символический метаязык каждого из композиторов имел свои неповторимые черты, но общей философско-эстетической основой был метафизический символизм и синтетическое восприятие культуры и природы.

Список литературы

1. *Андреева Е. А.* Художественно-философский симфонизм в живописном цикле М. К. Чюрлениса «Соната солнца» // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки, 2016, Т. 16. № 4, С. 82–88.
2. *Бернатониte А. К., Симбирцева Н. А.* Живопись М. К. Чюрлениса: бесконечное достижение и трансформация смыслов // Вестник Саратовской консерватории. Вопросы искусствознания. 2025. № 1 (27). С. 14–21.
3. *Бычков В. В.* Эстетика Серебряного века: пролегомены к систематическому изучению // Вопросы философии. 2007. № 8. С. 47–57.
4. *Бычков В. В.* Русская теургическая эстетика. Москва: ЛАДОМИР, 2007. 743 с.
5. *Жура М. В.* Синтетичность музыкальной культуры Серебряного века // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7. Философия. Социология. Социальные технологии. 2009. № 2 (10). С. 65–69.
6. *Жура М. В.* Синтетический характер музыкальной культуры Серебряного века: автореф. дисс. … канд. филос. наук. Волгоградский государственный медицинский университет. Волгоград, 2010. 25 с.
7. *Иванов В.* Чурлянис и проблема синтеза искусств. Собрание сочинений: в 4-х т. Т. 3. Брюссель, 1979. С. 147–171.
8. *Лосева С. Н.* Синестетичность музыкальной живописи М. Чюрлёниса // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 44. С. 94–98.
9. *Петрова Е., Большакова Л., Золотинкина И.* Космизм в русском искусстве. Санкт-Петербург: ФГБУК «Государственный Русский музей». 2021. 208 с.
10. *Савельева И. П.* Идеи космизма в музыкальной культуре серебряного века: автореф. дисс. … канд. культурологии. Нижневартовский государственный педагогический институт. Нижневартовск, 2004. 24 с.

*

Поступила в редакцию 10.06.2026

Эстетическое осмысление музыкального фольклора в России: историко-научный контекст XVIII–XIX веков

УДК 7.01
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-30-42

Т. В. Михайлова

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: mikhaylova.tv@mail.ru

Аннотация. В статье исследуется эволюция эстетического осмысления музыкального фольклора в России в XVIII–XIX веках – от восприятия народной песни как элемента повседневного быта до признания ее самостоятельной художественной ценности и становления в качестве объекта научного изучения. Прослеживается влияние историко-культурных процессов (европеизация, рост национального самосознания, романтизм) на изменение отношения к фольклору. Анализируется роль ключевых исторических фигур и научных сообществ («Кружок Киреевского», Русское географическое общество, Музыкально-этнографическая комиссия), а также – значение академических экспедиций и внедрения новых технологий (фонограф) в фиксации и изучении народных песен. Особое внимание уделяется формированию методологических подходов к анализу музыкального фольклора: от стихийного сбора материала к систематизации, паспортизации и комплексному междисциплинарному исследованию. Показано, как эти процессы способствовали осмыслению фольклора как целостной эстетической системы и его закреплению в качестве значимой части национальной и мировой культуры.

Ключевые слова: музыкальный фольклор, эстетическое осмысление, фольклористика, этнография, народные песни, этномузыкознание, методология фиксации, национальная культура, многоголосие, экспедиции, фонограф.

Для цитирования: Михайлова Т. В. Эстетическое осмысление музыкального фольклора в России: историко-научный контекст XVIII–XIX веков // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 30–42. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-30-42

МИХАЙЛОВА ТАМАРА ВАДИМОВНА – аспирант кафедры культурологии, Московский государственный институт культуры

MIKHAILOVA TAMARA VADIMOVNA – Postgraduate student at the Department of Cultural Studies, Moscow State Institute of Culture

© Михайлова Т. В., 2026

AESTHETIC UNDERSTANDING OF MUSICAL FOLKLORE IN RUSSIA: THE HISTORICAL AND SCIENTIFIC CONTEXT OF THE 18th–19th CENTURIES

Tamara V. Mikhailova
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: mikhaylova.tv@mail.ru

Abstract. The article explores the evolution of the aesthetic perception of musical folklore in Russia in the 18th and 19th centuries, from the perception of folk songs as an element of everyday life to the recognition of their independent artistic value and their emergence as an object of scientific study. The article examines the influence of historical and cultural processes (such as Europeanization, the growth of national consciousness, and Romanticism) on the changing attitudes towards folklore. The article analyzes the role of key historical figures and scientific communities (the Kireyevsky Circle, the Russian Geographical Society, and the Musical and Ethnographic Commission), as well as the significance of academic expeditions and the introduction of new technologies (the phonograph) in the recording and study of folk songs. Special attention is paid to the development of methodological approaches to the analysis of musical folklore, from the spontaneous collection of material to its systematization, certification, and comprehensive interdisciplinary research. The article shows how these processes contributed to the understanding of folklore as a holistic aesthetic phenomenon.

Keywords: musical folklore, aesthetic understanding, folklore studies, ethnography, folk songs, ethnomusicology, fixation methodology, national culture, polyphony, expeditions, and phonograph.

For citation: Mikhailova T. V. Aesthetic Understanding of Musical Folklore in Russia: the Historical and Scientific Context of the 18th–19th Centuries. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 30–42. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-30-42

В процессе своего развития музыкальный фольклор в России прошел сложный путь от бытовой повседневности до самостоятельного художественного феномена, ставшего предметом научного изучения.

В отечественной науке интерес к музыкальному народному творчеству возникает во второй половине XVII века, поскольку в культурной жизни страны в это время наблюдается переход от патриархально-традиционного Московского царства к европейским традициям, всё больше проникающим на русские территории под воздействием различных исторических и политических влияний. В этой связи неизбежно возникает межкультурное взаимодействие, которое приводит к новым тенденциям: именно у городского населения России постепенно укореняется осознание собственной культурной самобытности, все более ориентированной на Запад и противопоставляемой родной деревенской. В допетровский период (примерно до 1682-го года) традиционная музыка звучала повсеместно и в сельской и городской среде, она не зависела от сословной принадлежности и была одинаково доступна крестьянину, боярину и царю, являлась главным светским искусством и потому народные песни, известные всем, не нуждались в какой-либо специальной фиксации и изучении.

В этом контексте следует отметить особую роль реформаторских идей Петра I (1682–1725), ведь именно они стали ключевым аспектом поворота российского общества в сторону европеизации и привели к его социальному расслоению. Дворяне как высший класс оказались приобщены к модным тенденциям Западного культурного поля Нового времени, но на фоне этого купцы, крестьяне и служилый люд все также оставались приверженцами своей традиционной культуры. На этой стадии развития понятия *му-*

зыкальный фольклор как такого еще не существует ни в мировом сообществе, ни в России.

На наш взгляд, формирование собственно фольклорной проблематики началось именно в этот период. Политика Петра I положила начало притоку в Россию множества иностранцев, эта тенденция укрепилась в период правления Анны Иоанновны (1730–1740). Этот факт описан многими видными учеными-историками – С. М. Соловьёвым, В. О. Ключевским, С. Ф. Платоновым, Н. И. Павленко. Например, профессор Соловьёв в своем фундаментальном труде «История России с древнейших времён» отмечал, что борьба придворных «партий» после смерти Петра привела к недопустимому засилью иностранцев в правящих кругах [23].

В этой связи в российском обществе ко второй половине XVIII века неизбежно наблюдается рост национального самосознания. На фоне контраста между иноземными влияниями и русскими культурными традициями сформировалось отчетливое понимание значимости собственной культурной идентичности, еще мало оформленное научными поисками, но уже намеченное настроениями в обществе. Однако к таким научным поискам необходимо отнести работу русского поэта и филолога XVIII века В. К. Тредиаковского. Его трактат «Новый и краткий способ к сложению российских стихов» (1735) [25] привлек внимание общественности и вызвал яркую полемику с М. В. Ломоносовым. Вследствие их научно-творческих интересов появляется русская теория стихосложения. Известный фольклорист современности, учёный-искусствовед и доктор искусствоведения О. А. Пашина в своей работе «Народное музыкальное творчество» пишет по этому поводу, что данные события «не только утвердили несомненные достоинства народно-песенной поэзии, но и дали первые результаты теоретического осмысления закономерностей народного тонического стихосложения» [15, с. 420].

Поскольку в процессе исторического развития России XVIII – первой половины XIX века в культурной области мы наблюдаем расхождение на два самостоятельных вектора, каждый из которых имеет свои специфические черты, то данные движения не могли не сказаться и на музыкальной сфере. Исследователи фиксируют явление того времени: в дворянской и городской среде утверждается гомофонно-гармонический стиль, инструментальный в своей основе и опирающийся на аккордовое строение мелодии, в то время как в деревне вокально-хоровое искусство крестьян продолжает оставаться традиционно мелодическим по природе [15, с. 419]. Это событие стало отправной точкой для формирования собственно двух направлений отечественного народного искусства – музыкального фольклора, искусства рабоче-крестьянской среды и неразрывно связанного с их бытом, общинным укладом и земледельческими практиками и, соответственно, отражающего эстетику и философию крестьянской культуры, и другого народного искусства, сформировавшегося в светских салонах и дошедшее до нас в форме русской народной песни, вдохновленной крестьянской песенной культурой, но переосмысленной композиторами в музыкальном и текстовом отношениях.

Далее идея национального самоутверждения связана с царствованием Елизаветы (1741–1761), поскольку ее нахождение у власти ознаменовало в России подъем музыкальной культуры в целом и обращение к фольклору, в частности. Идеи В. К. Тредиаковского и М. В. Ломоносова о ценности народной речи и песенной традиции, которые мы упоминали выше, находили отклик при дворе. Вследствие этих идей появляются многие поэты, которые пишут стихи в национальном стиле и по правилам национального языка, в том числе и в форме русских песен: А. П. Сумароков, Е. А. Княжнина, П. И. Ковалева-Шереметьева, Н. А. Львов, Н. М. Карамзин, И. И. Дмитриев, Ю. А, Нелединский-Мелецкий и другие.

Итогом их творчества становится появление в 1759 году первого в России печатного песенника «Между делом безделье, или Собрание разных песен с приложенными тонами

Рис. 1. Титульный лист песенника Г. Н. Теплова «Между делом безделье, или Собрание разных песен с приложенными тонами на три голоса», 1759 г.

на три голоса» (рис. 1), созданного Г. Н. Тепловым [20].

Сборник содержит песни о любви, сочиненные самим Тепловым на стихи поэтов-современников. Рассчитанные на домашнее и светское музицирование, они ярко отражают салонную эстетику того времени. «Стонет сизый голубок» и «Выду ль я», упоминаемые некогда А. С. Пушкиным в «Домике в Коломне», популярны в академической среде и по сей день. И хотя пока это полностью авторская музыка, стилистически далекая от подлинной крестьянской песни, тем не менее, деятельность по созданию этого сборника демонстрирует обращение к молодой русской словесности и тем самым предвосхищает последующее развитие романса, бытовой песни XVIII–XIX веков и утверждение самостоятельного жанра русской песни.

Наряду с этим в культурной среде российских городов XVIII века заметное место занимали и рукописные песенники, создававшиеся представителями различных социальных групп – семинаристами, придворными певчими, купцами и иными носителями музыкально-певческой традиции, хорошо ориентирующимися в актуальном репертуаре эпохи. Эти любительские антологии выступали своеобразными «перекрестками» взаимодействия разных пластов музыкальной культуры – светской, церковной и фольклорной.

Ко второй половине XVIII столетия в составе этих сборников наблюдается существенная эволюция: наряду с традиционными кантами и псальмами всё более заметное место начинают занимать народные песни. При этом их музыкальная фиксация подчинялась эстетическим нормам городского музицирования: подавляющее большинство образцов излагалось в трехголосной кантовой фактуре, типичной для салонного и домашнего исполнения того времени.

Как мы видим, в эпоху Елизаветы были заложены основы эстетического восприятия фольклора как самобытного художественного явления и кульминацией этого процесса в конце XVIII века стала публикация «Собрания разных песен» М. Д. Чулкова (в четырёх частях, 1770–1774), позднее дополненного Н. И. Новиковым [26]. Новшество его в том, что в него впервые вошли поэтические тексты старинных фольклорных обрядовых и новых городских народных песен, которые записал либо сам Чулков, либо заимствовал из других рукописных сборников [15, с. 421]. Эта работа продемонстрировала жанровое разнообразие

песенной культуры и тем самым позволила осмыслить народную песню как эстетический феномен, в котором утилитарность (обрядовые, бытовые функции) органично сосуществуют с художественной выразительностью.

В этот период происходит зарождение отечественной этнографии. Внутри активно развивающейся российской исторической науки её родоначальники осознают важность полевых исследований по собиранию исторических и географических данных. В 1737 году первый русский историк В. Н. Татищев составляет программу-рекомендацию о записи народных обычаев, обрядов и произведений устного народного творчества [17, с. 663–696]. Позже свою программу предложил Г. Ф. Миллер и практически применил её в первых научных экспедициях с историко-этнографическими целями. Эти научные тенденции обусловливают организацию экспедиционной деятельности в недавно учрежденной Российской академии наук: Великая Северная (Вторая Камчатская) экспедиция (1733–1743) с участием Г.Миллера, С. Крашенинникова, И. Гмелина в Сибирь; академические экспедиции 1768–1774 годов по Европейской России, Поволжью, Уралу, Кавказу под руководством С. Палласа, И. Лепехина, И. Георги, И. Гюльденштедта, С. Гмелина, И. Фалька. В этих фундаментальных для научного прогресса практических исследованиях были выработаны принципы комплексного изучения культуры, такие как систематический сбор этнографических данных, междисциплинарный подход к исследованию культурных явлений, фиксация локальных вариантов обычаев и практик, документирование традиций с опорой на полевые наблюдения. Однако в данных новаторских подходах музыкальной стороне уделялось фрагментарное внимание и потому позже они будут адаптированы к специфике музыкального фольклора.

Собранные в ходе экспедиций материалы о быте, обрядах, социальной организации и мировоззрении различных этносов России сформировали эмпирическую базу, необходимую для дальнейшего осмысления музыкальных практик как части целостной культурной системы. Благодаря этому в будущем станет возможным анализировать музыкальный фольклор не изолированно, а с учётом его ритуально-обрядовых функций (календарные, свадебные, похоронные и иные циклы), социокультурной среды бытования (семейные традиции, общинные нормы, локальные исполнительские традиции) и художественно-эстетических представлений носителей традиции (идеалы красоты, нормы выразительности, критерии «правильного» исполнения).

Как мы видим, данный период характеризуется стихийным сбором и публикацией образцов музыкального фольклора, отсутствием методологии фиксации и системности его изучения, потому его можно назвать донаучным этапом.

Первый научный период изучения народных песен, согласно классификации О. А. Пашиной, охватывает примерно 1774–1840 годы (временные рамки определяем на основе дат публикаций сборников) и характеризуется появлением множества новых нотных сборников. Прежде всего сделаем акцент на специфике их составления. Песенники этого периода создавались творческой интеллигенцией для художественного освоения музыкального фольклора и его интеграции в профессиональное искусство. Репертуар сборников состоял из материала, записанного не от крестьянского сельского населения, а от знатоков и любителей из просвещенных слоев общества, а потому сочетал старинные народные песни с городскими и авторскими произведениями. Практическое использование было нацелено на те же функции: на любительское музицирование в салонах и дворянских усадьбах, на использование нотных партитур в профессиональной светской музыке – опере, романсе и инструментальных обработках.

Этот процесс сыграл свою роль в эстетическом осмыслении народного наследия, так как частично зафиксировал устную традицию и продемонстрировал её богатый потенциал для развития национальной музыкальной

культуры. Однако недостаток подхода в том, что при фиксации русские крестьянские песни записывались в европейской тонально-гармонической системе – приводились в соответствие с гомофонно-гармоническим стилем, упорядочивались ритмически, стирая традиционное русское многоголосие и мелодическую природу музыки, а тексты теряли характерные черты устной традиции (повторы, словообрывы) и сближались с поэтикой канта и романса. Таким образом, процесс способствовал обращению к фольклорному материалу и репрезентации его в профессиональном искусстве, но никак не сохранению традиционного музыкального фольклора в его «живом» виде. Так, в сборнике В. Ф. Трутовского «Собрание русских простых песен с нотами» в четырех частях (1776–1795) мы читаем: «<…> я во всякой почти песне находил в речах великую неисправность и принужден был в некоторых местах прибавлять и убавлять, подводя их порядочно под ноты» [24].

Второй значимый, на наш взгляд, сборник с названием «Собрание народных русских песен с их голосами», который положил на музыку Иван Прач (1790), издан под редакцией почетного члена Академии наук и Академии художеств, одного из самых ярких и разносторонних представителей Русского Просвещения Н. А. Львова [14]. Эта работа заложила методологические основы изучения музыкального фольклора, потому как Львов впервые систематизировал материал по жанровому признаку и сопроводил издание теоретическим предисловием «О русском народном пении», заложив основы анализа народно-песенного искусства как целостной художественной системы, обладающей самостоятельной эстетической ценностью. Помимо этого автор выделил феномен русского народного многоголосия, наиболее ярко проявляющийся в протяжной лирике, а также проследил специфику взаимодействия слова с напевом. Это издание инициировало научный интерес к изучению народного стихосложения и (впервые) к региональной специфике фольклора, так как в сборнике представлены русские и малороссийские песни, что стимулировало сравнительный анализ локальных традиций. Использование материалов сборника известными композиторами – М. П. Мусоргским, Н. А. Римским-Корсаковым, П. И. Чайковским, А. С. Даргомыжским, а также Д. А. Россини и Л. В. Бетховеном – продемонстрировало эстетический потенциал народной музыки как источника национальной художественной традиции. Как мы можем увидеть, издание закрепило статус музыкального фольклора в качестве самостоятельного эстетического феномена и определило его роль как фундамента национальной культуры.

Третьей значимой вехой изучения фольклора стал сборник «Древние российские стихотворения, собранные Киршей Даниловым», составленный в середине XVIII века и изданный частично в 1804 году (без нот), а почти полностью в 1818 году (с нотами). В публикации впервые в печатном собрании представлены былины, исторические песни и духовные стихи. Былинный пласт культурного наследия, ставший известным благодаря сборнику, явился первой фактологической базой русского эпосоведения. Кирша Данилов по роду своей деятельности был певцом и музыкантом, играл на скрипке, тарнобое и балалайке, что придает ценность составителю этого издания. Он имел музыкально-исполнительское чутье, так как фиксировал музыкальный песенный материал, учитывая множество особенностей, которые часто упускает из виду человек, не имеющий опыта игры на струнно-щипковых инструментах. Сборник Кирши Данилова расширил научные представления о жанровых разновидностях фольклора.

Можно отметить и два других песенных собрания, которые открыли новую страницу городского бытового музицирования. Прежде всего это сборники в гитарном стиле: «Народные русские песни, аранжированные для голоса и хоров с аккомпанементом фортепиано» в редакции И. Рупини (И. А. Рупина, 1831) и «Русские народные песни, собранные и из-

данные для пения с фортепиано» Д. Кашина (1833). Хоть в этих изданиях распевные лирические песни даны в упрощенно-аккордовом стиле, они показали новую культуру вокального исполнительства и закрепили место народной песни на концертной эстраде. Приведенные работы относятся к пиковому периоду творчества А. Л. Гурилева и молодого М. И. Глинки. Сборники Рупина и Кашина стали важным звеном в становлении и развитии русского романса как самостоятельного жанра.

Благодаря интересу светской интеллигенции к музыкальному фольклору, в среде филологов и этнографов начали складываться научные подходы к его изучению, что в итоге привело к выделению этой области в самостоятельную дисциплину. Так в активно развивающейся отечественной филологии, предметом которой является народная словесность, утверждается сравнительно-исторический метод. Его основы были заложены немецкими учеными Ф. Боппом (Германия), Р. Раском (Дания) и, конечно же, Я. Гриммом (Германия). На основе разработанного ими метода российскими филологами активно изучается русский народно-певческий язык, что наглядно мы можем проследить в работе основоположника славяноведения А. Х. Востокова под названием «Опыт о русском стихосложении» (1817).

В этом же контексте нельзя не отметить определяющее воздействие на российские научные исследования деятельности немецких филологов и основателей мифологической школы Я. и В. Гримм, чьи теоретические установки позволили раскрыть глубинную взаимосвязь художественных образов с мифологическим типом мышления и коллективным народным мировоззрением.

Открытия мифологической школы сыграли немалую роль для развития фольклористики, формирование которой приходится на первую половину XIX века и связано с общеевропейским интересом к «народному духу», мифологическим истокам культуры и языка. В её основе лежали идеи немецких романтиков, в числе которых были Ф. В. Шеллинг и братья А. В. и Ф. Шлегель, а также работы упомянутых ранее Я. и В. Гримм [2, с. 83], которые впервые выдвинули тезис о фольклоре как коллективном творчестве народа, отражающем его древнейшие представления о мире. Далее эта идея трансформировалось в тезис о том, что фольклор – это результат бессознательного коллективного творчества «народной души». Многим позже в науке этот принцип оформится К. Юнгом в понятие коллективного бессознательного. Якоб Гримм в своей «Немецкой мифологии» (1835) утверждал, что мифология – это продукт «бессознательно творящего духа», некой «коллективной души», которая одновременно выражает сущность народной жизни [8, с. 21–24].

В России мифологическая школа оформилась в 1840–1850-е годы и приобрела самобытные черты. Ее развитие связано с именами ряда выдающихся исследователей. Так, начавший свою деятельность в Московском университете филолог, лингвист и фольклорист Ф. И. Буслаев применил методологию школы к славянскому материалу, удачно соединив мифологическое толкование с историзмом. Его ученик историк и фольклорист А. Н. Афанасьев продолжил цепочку мифологических идей и создал фундаментальный труд «Поэтические воззрения славян на природу» [1], который до сих пор остается непревзойденным в мировой фольклористике. В работе прослеживается связь между языком, преданиями, фольклором и мифологическими представлениями древних славян.

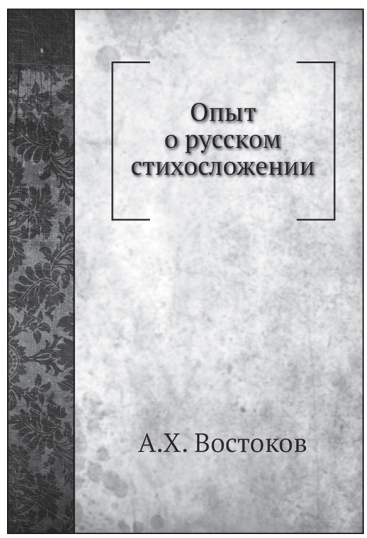


Рис. 2. Титульный лист книги А. Х. Востокова «Опыт о русском стихосложении», 1817 г.

Представители российской мифологической школы, в том числе Ф. И. Буслаев, выявили, что существует семантическая связь между формами музыкального фольклора и мифологией народа. Например, это связь календарных жанров и аграрного культа, эпических напевов и архаичных мифов о героях и богах. Можно отметить связь многоголосного пения с коллективным характером мифологического сознания [3]. Следует отметить особую роль звуковых и ритмических формул в сакральных обрядах. Анализ в рамках мифологической школы позволяет увидеть музыкальный фольклор как систему, отражающую мировоззрение народа. Он прослеживает эволюцию от магической функции к эстетическому наслаждению. Мифологическая школа обосновывает идею, что народная эстетика коренится в мифологических представлениях, а ее формы несут память о коллективных верованиях.

Также в эпоху романтизма, в параллель с развитием мифологических идей, в России в 1820–1830-х годах складывается мощное движение, исповедующее славянофильские идеи. Возглавляемое публицистом П. В. Киреевским и поэтом Н. М. Языковым данное сообщество закрепилось в истории под названием «Кружок собирателей фольклора П. В. Киреевского» и в него входили историки и литераторы, в том числе А. С. Пушкин, В. И. Даль, Н. В. Гоголь. Именно с их деятельности начинается этап научного собирания народных песен, поскольку его участники ставили задачу собирать произведения устного народного творчества в подлинном виде, какими они бытуют в крестьянской среде. Песни фиксировались в Поволжье, Центральной России, на Урале на протяжении 30 лет, и итогом такой глубокой работы стало обширное собрание, охватывающее все жанры русского фольклора: былины, исторические, воинские, рекрутские, обрядовые (в том числе свадебные), а также духовные стихи, которым уделялось особое внимание как носителю православных традиций [7]. Научные исследования этого кружка позволили изменить саму суть изучения фольклора. Были разработаны принципы фиксации народных песен через изучение региональной специфики.

Вскоре к кружку присоединился П. И. Якушкин, который в начале 1840-х годов ввел метод паспортизации записей. Этот метод включает в себя фиксацию сведений о времени, месте и артисте, а также – об обстоятельствах исполнения фольклорного произведения. Исследователи впервые смогли заметить, что одна и та же песня в разных регионах может существенно изменяться. Сюжет, форма изложения, мелодика, ритмическая структура и тембральная окраска, манера исполнения – всё это имеет свои вариации в зависимости от региональной специфики. Благодаря деятельности кружка в науку вскоре войдет понятие варианта – локальной разработки одного песенного сюжета в разных регионах и певческих традициях. Ученые смогли лучше понимать природу эстетики народной песни.

Деятельность Кружка собирателей фольклора П. В. Киреевского заложила методологическую базу для изучения фольклора. Впоследствии она была масштабирована на общероссийском уровне через деятельность Русского географического общества (РГО), созданного в 1845-м году. Движимые необходимостью изучения отдаленных и новых регионов России ученые и краеведы разработали научные программы по эмпирическому сбору фольклорного материала, организовывали по всей стране экспедиции и привлекали корреспондентов на местах из числа учителей, врачей, священников, чиновников, офицеров и местных жителей к сбору и фиксации этнографических данных, в том числе песен, обрядов, праздников, верований, описывать быт, жилища, костюмы и так далее. Такой метод позволял систематизировать данные о народной музыкальной культуре и заложить основы сравнительных фольклорных исследований. Становление русской этнографии сопровождалось выходом первых научных трудов И. М. Снегирёва

[18], А. В. Терещенко [23], И. П. Сахарова [16], а также публикацией этнографических и фольклорных материалов в периодической печати, в первую очередь – в «Губернских ведомостях», выходивших с 1838-го года.

Нарастающий в Европе и России интерес к народной культуре на волне романтических идей нашел свое теоретическое воплощение в 1846-м году, когда британский писатель Уильям Дж. Томс предложил термин «фольклор», закрепив тем самым новый этап в осмыслении народного творчества в науке. В письме журналу «Атенеум» [25] он ввёл понятие folk-lore («народная мудрость») как замену существовавшим тогда терминам popular antiquities («народные древности») и popular literature («народная литература»). Окончательное закрепление термина в научной среде произошло позднее, когда он был официально принят Британским фольклорным обществом (The Folklore Society), сыгравшим ключевую роль в институционализации фольклористики как самостоятельной дисциплины. Этим фактом мы можем подытожить достижения теоретической науки о музыкальном фольклоре этого периода.

В середине XIX века в русской культуре формируется новый подход к осмыслению народной песни – не как к примитивному фольклорному материалу, а как к самобытному художественному феномену со специфическими эстетическими закономерностями – и эти идеи знаменуют собой второй научный период по классификации О. А. Пашиной.

Ключевую роль в этом сыграл писатель, философ-романтик и один из основоположников русского музыкознания В. Ф. Одоевский (1804–1869). При изучении древнерусских певческих рукописей он вывел взаимосвязь церковного знаменного распева и народной крестьянской песни и тем самым доказал самобытность народной музыки, принципиально отличающейся от западноевропейской тонально-гармонической системы. Наряду с этим в своей деятельности он обосновывал необходимость вести нотную запись песни без изменения лада и строя, в котором она звучит вживую, не подстраивать её звучание к гомофонно-гармоническому строю и «чистым» ладам, считал важным фиксировать ритмические особенности и как можно полнее записывать варианты исполнения. Одоевский искал способы гармонизации напева без искажения его аутентичной структуры, и это тонкое музыкально-теоретическое чутье музыковеда нашло отражение в сборнике, опубликованном посмертно в 1876 году.

Далее комплексный подход к исследованию фольклорных произведений продолжил музыкальный критик и композитор А. Н. Серов. В своей статье «Русская народная песня как предмет науки» (1869–1871) он уже говорит о необходимости междисциплинарного исследования народной песни через связь с физиологией голосообразования, этнографией, историей культуры и филологией. Такая позиция Серова предвосхитила тенденции современного этномузыкознания, где всё чаще подчеркивается важность комплексного подхода к изучению музыкального фольклора.

В 1870–1890 годы многоголосная природа русского народного пения была показана в сборниках В. П. Прокунина и Ю. Н. Мельгунова. В них показано, как голоса могут быть самостоятельными относительно друг друга. Ю. Н. Мельгунов говорил о структуре русского многоголосья, которая состоит из запева, основного распева, ведущего голоса и подголосков. Н. Пальчиков продолжил эту тенденцию через публикацию сборника «Крестьянские песни, записанные в с. Николаевка» (1888). Там отражена специфика коллективного исполнения. Автор подчеркивает, что только в хоровом звучании народная песня полностью осуществляет свой потенциал. Н. М. Лопатин и В. М. Прокунин в 1889 году выпустили новый сборник, где была раскрыта вариативность многообразия мелодических воплощений одной песни. В результате стало возможным более четко раскрыть важность структурных элементов для эстетического осмысления русского многоголосия.

Следующим важным событием в изучении фольклора стало создание в 1886 году при Русском географическом обществе сектора Песенной Комиссии. Отдел занимался исключительно музыкальной народной культурой. Организованные Комиссией экспедиции позволяли более углубленно и системно собирать материалы по локальным певческим стилям. По итогам этих экспедиций выпускались сборники (например, «Песни русского народа», 1894), которые содержали записи напевов без какой-либо обработки, аналитические статьи, указатели маршрутов, карты и давали полное контекстное представление об условиях бытования той или иной песни, обряда, музыкальной традиции региона в целом. Такой глубокий комплексный подход стал настоящим инновационным открытием и задал высокую планку для последующих исследований.

Свой взгляд на системный анализ народной музыки предложил П. П. Сокальский в исследовании «Русская народная музыка…» (1888). Опираясь на физико-акустическую теорию музыкального звука, он выделил три этапа эволюции ладозвукорядных систем (на основе квартовых, квинтовых и терцовых сопряжений звуков), опроверг прежде бытующую теорию греческого происхождения русской музыкальной системы и описал такие характеристики народной традиции, как вариантность, многообразие звукорядных реализаций ладовых структур, мелодическая модуляция и региональные различия музыкального языка (северного и южного, русского и украинского стилей). Сокальский также рассмотрел взаимосвязь мелодии и текста как основу ритмической организации народной песни. Его открытия стали значимыми опорными точками для последующего теоретического изучения русского музыкального фольклора.

На рубеже XIX–XX веков многолетний исследовательский опыт в области народной песни привёл к терминологическому закреплению предмета изучения. Своеобразным итогом этого этапа стало введение в 1899 году философом позитивистской школы В. В. Лесевичем в русский научный обиход понятия «фольклор». Он полагает, что к фольклору относится все разнообразие проявлений творчества народа и конкретизирует эти проявления: «Фольклор – это обширная и сложная масса разнообразных высказываний народа о всей своей внутренней и внешней жизни во всех ее разветвлениях: басни, сказки, легенды, сказания, песни, загадки, детские игры и присказки, знахарство, ворожба, свадебные и иные обряды, метеорологические и иные приметы, пословицы, поговорки, присловья, рассказы о луне, звездах, затмениях, кометах и всякого рода суеверия: различение легких и тяжелых дней, повествования о ведьмах, упырях, вовкулаках, виях и т. д. – словом, все то, что народ унаследовал от отцов и дедов путем устного предания, за что он держится и что передает последующему поколению» [11, с. 343]. И далее, делая вывод, он проводит аналогию между фольклором и документом, констатируя, что его необходимо изучать, так как он (фольклор) представляет для науки богатый и важный материал [11, с. 344].

Таким образом, разработка методов сбора, фиксации и анализа этнографического музыкального материала в этот период доказали необходимость комплексного изучения музыкального фольклора, позволили провести сравнительные исследования локальных певческих традиций, выявить специфические черты народной песни и теоретически закрепить понятие фольклора в отечественной науке.

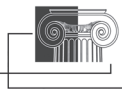
Третий период приходится на рубеж XIX–XX веков, когда в России уже активно развивается изучение музыкального фольклора и от простого собирательства исследователи переходят к исследованию народной песни как самостоятельного художественного феномена. Расширение территории страны и рост этнического многообразия в это время стимулировали интерес к народному творчеству и традициям, и ключевую роль в этом процессе сыграла деятельность

Музыкально-этнографической комиссии (МЭК), созданной в Москве в 1901 году. МЭК стала площадкой синтеза научного и художественного подходов к изучению народной музыкальной культуры. В её состав вошли выдающиеся деятели своего времени: музыканты-этнографы (Е. Э. Линева, А. М. Листопадов, А. Л. Маслов), филологи (Н. А. Янчук, А. В. Марков), композиторы (М. М. Ипполитов-Иванов, С. И. Танеев, А. Д. Кастальский), музыкальные учёные и критики (С. В. Смоленский, Г. Э. Конюс, Б. Л. Яворский). МЭК предложила, по сути, принципиально новый взгляд на фольклор – как на эстетическую систему, охватывающую не только народные песни, но и духовную и инструментальную музыку, а также фольклорные формы повседневного быта (например, выкрики разносчиков). Комиссия развернула масштабную исследовательскую и экспедиционную работу, обсуждая на заседаниях вопросы методики собирания и нотирования песен, особенностей народного вокального строя; большое внимание уделяли теоретическому анализу и изучению эволюции музыкальной культуры, разрабатывали проблематику исторического изучения фольклора с применением сравнительно-исторического метода. Помимо научной деятельности члены МЭК занимались просветительской работой и организовывали лекции-концерты, практические занятия с теоретической составляющей, что стало первым опытом трансляции музыкального фольклорного наследия широкой аудитории, который активно используется фольклористами и в современности. Фундаментальная работа МЭК по сохранению и популяризации традиционной народной культуры обрела признание и на международной арене, участвуя в 1909 году в Венском конгрессе Международного музыкального общества, что способствовало не только профессиональному общению и обмену знаниями, но и утверждению мощной российской научной школы фольклористики в международном научном сообществе.

В 1890-е годы в музыкальной этнографии был задан новый виток развития, так как появился фонограф как одно из важных достижений научно-технического прогресса. Изобретение было внедрено в полевые исследования для записи народных песен. Изобретение Эдисона помогло ученым фиксировать музыку не только на бумаге, но и прямо записывать голос исполнителя.

Фонограф был применен впервые при участи русской академической певицы Е. Э. Линевой, которая являлась активным участником МЭК. Благодаря использованию фонографа стало возможным сохранить подлинные народные распевы, изучить особенности вокала в песнях, зафиксировать нюансы певческой манеры, которые бумажные сборники не могли в полной мере отобразить. Стало реальным переслушивать аудиозаписи песен, чтобы более точно зафиксировать в нотной грамоте. Сборник «Великорусские песни в народной гармонизации» (1904, 1909) стал результатом кропотливой работы Е. Э. Линевой. После появления фонографа и его использования в научной практике Музыкально-этнографической комиссии понимание художественной ценности традиционной народной культуры в отечественной науке значительно возросло.

В результате проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что эволюция эстетического осмысления музыкального фольклора в России началась в период со второй половины XVII века и продолжалась особенно интенсивно до начала XX века. Если первоначально народные песни воспринимались как не заслуживающие самостоятельного рассмотрения элементы быта крестьян, то во второй половине XIX века появляются представления о песни как части русского фольклора и оригинального художественного явления. Музыкальный фольклор стал восприниматься как целостная эстетическая система, а его наследие закреплено в качестве основы русской национальной культуры.



Список литературы

1. *Афанасьев А. Н.* Поэтические воззрения славян на природу: в 3 томах. Т. 1. Москва: Индрик, 1994. 804 с.
2. *Воеводина Л. Н.* Мифология и культура. Учебное пособие. Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2002. 384 с.
3. *Воеводина Л. Н.* Мифологические представления и выделение сакральной сферы в архаической культуре // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 6 (50). С. 31–36.
4. *Востоков А. Х.* Опыт о русском стихосложении, изд. 2. Санкт-Петербург: Морская типография, 1817. 167 с.
5. *Гиппиус Е. В.* Обзор важнейших сборников музыкальных записей русских народных песен с 60-х годов XVIII века до начала XX века // Материалы и статьи к 100-летию со дня рождения Е. В. Гиппиуса. Москва: Композитор, 2003. С. 59–109.
6. *Гримм Я.* Немецкая мифология, пер. с нем. Д. С. Колчигина. Москва: Издательский Дом ЯСК, 2018. 926 с.
7. *Земцовский И. И.* Этномузыкознание: столетний путь // Народная музыка: история и типология. Памяти профессора Е. В. Гиппиуса: сборник научных трудов. Санкт-Петербург: Ленинградский государственный институт театра, музыки и кинематографии им. Н. К. Черкасова, 1989. С. 7–17.
8. *Керашева Ф. Н.* Братья Гримм в развитии германской мифологии // Вестник Адыгейского государственного университета, серия 2 "Филология и искусствоведение", 2010. № 3. С. 21–24.
9. *Киреевский П. В.* Русские народные песни, собранные П. В. Киреевским в 10 томах. Т. 10. Москва: Общество любителей российской словесности, 1860–1874. 492 с.
10. *Ключевский В. О.* Сочинения: в 9 томах. Т. 4. Курс русской истории. Часть 4. Под ред. В. Л. Янина. Москва: Мысль, 1989. 398 с.
11. *Лапин В. А.* Очерки исторической проблематики русского музыкального фольклора. Санкт-Петербург: РИИИ, 2017. 440 с.
12. *Лебедева О. Е.* Фольклористическая деятельность Н. А. Львова и ее роль в истории русской художественной культуры: автореф. дисс. … канд. филол. наук. Тверь, 2001. 18 с.
13. *Лесевич В. В.* Фольклор и его изучение // Памяти В. Г. Белинского: литературный сборник, составленный из трудов русских литераторов. Москва, 1899. С. 343–349.
14. *Львов Н. А.* Собрание народных русских песен с их голосами положил на музыку Иван Прач. Москва: Музгиз, 1955. 350 с.
15. *Пашина О. А.* Народное музыкальное творчество: учебник. Санкт-Петербург: Композитор, 2005. 568 с.
16. *Пашина О. А.* Структурно-типологические исследования в советской музыкальной фольклористике // Музыкальная фольклористика: проблемы истории и методологии. Сборник статей. Москва: ВНИИ искусствознания, 1990. С. 101–116.
17. *Попов Н. А.* В. Н. Татищев и его время. Эпизод из истории государственной, общественной и частной жизни в России, первой половины прошедшего столетия. Москва: издание К. Солдатенкова и Н. Щепкина, 1861. 804 с.
18. *Сахаров И. П.* Сказания русского народа, собранные И. Сахаровым. В 2 томах. Санкт-Петербург: типография Сахарова, 1841–1849. 1279 с.
19. *Смирнова Д. М.* Пути становления и развития отечественной музыкальной фольклористики в начале XX века. Деятельность музыкально-этнографической комиссии: автореф. дис. … канд. искусствоведения. Москва, 2000. 26 с.

20. *Снегирев И. М.* Русские в своих пословицах: рассуждения и исследования об отечественных пословицах и поговорках: в 4 кн. Кн. 4. Москва: Университетская типография, 1831–1834. 846 с.

21. *Соловьев С. М.* История России с древнейших времен: в 29 томах. Изд. 5-е. Т 29. Москва: Университетская типография (Катков и К°), 1874–1889. 332 с.

22. *Теплов Г. Н.* Между делом безделье, или Собрание разных песен с приложенными тонами на три голоса, Санкт-Петербург: Типография Академии наук, 1776. 37 с.

23. *Терещенко А. В.* Быт русского народа. 7 ч. Санкт-Петербург, 1848. 619 с.

24. *Трутовский В. Ф.* Собрание русских простых песен, с нотами: в 4 ч. Ч. 1. Санкт-Петербург: Типография Академии наук. 1782. 20 с.

25. *Тредиаковский В. К.* Новый и краткий способ к сложению российских стихов с определениями до сего надлежащих званий. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургская императорская академия наук, 1735. 89 с.

26. *Чулков М. Л.* Собрание разных песен: в 4 ч. Санкт-Петербург: Академия наук, 1770–1774. 1 часть – 246 с., 2 часть – 256 с., 3 часть – 272 с., 4 часть – 236 с.

27. *Merton Ambrose.* Folk-Lore // The Athenaeum. 1846. № 982. P. 862–863.

*

Поступила в редакцию 06.06.2026

Эмпатия в структуре художественного восприятия: ценностный аспект

УДК 7.01
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-43-54

Т. О. Тищенко
Луганский государственный университет имени Владимира Даля,
Луганск, Российская Федерация,
e-mail: samovilova.tanya@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматривается понятие эмпатии как важный инструмент анализа художественного восприятия и художественного сознания в целом. Показано, что понятие эмпатии означает не только эмоциональное переживание, но сложный и многоаспектный процесс художественного восприятия. Кроме эмоциональных аспектов, он включает в себя также элементы смыслового постижения и рефлексии, которые находятся в целостном психологическом процессе. Анализ сложной структуры эмпатии позволяет выделить в ней несколько аспектов, как эмоциональных, так и внеэмоциональных. Из последних наиболее важными являются элементы смыслового постижения человеческого мира, которые даются в образах художественного произведения. Эмпатия не только является узнаванием уже пережитого ранее человеком состояния, но также открывает человеку новые смыслы и новые грани переживания жизни. В этом смысле эмпатия является не пассивным сочувствием, а активной душевной работой, которая расширяет сознание, эмоциональный и ценностный опыт человека. Ценностный аспект эмпатии до настоящего времени остается мало исследованным, хотя именно этот аспект имеет наибольшую важность и наибольшие перспективы для понимания специфики художественного мышления.

Ключевые слова: эмпатия, художественное восприятие, ценность, опыт, переживание, смысл.

Для цитирования: Тищенко Т. О. Эмпатия в структуре художественного восприятия: ценностный аспект // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 43–54. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-43-54

EMPATHY IN THE STRUCTURE OF ARTISTIC PERCEPTION: THE VALUE ASPECT

Tatyana O. Tishchenko
Vladimir Dahl Luhansk State University,
Luhansk, Russian Federation,
e-mail: samovilova.tanya@inbox.ru

Abstract. The article examines the concept of empathy as an important tool for analyzing artistic perception and artistic consciousness in general. It is shown that the concept of empathy means not only emotional experience, but also a complex and multidimensional process of artistic perception. In addition to the emotional aspects, it also includes elements of semantic comprehension and reflection, which are in the integrity of the psychological

ТИЩЕНКО ТАТЬЯНА ОЛЕГОВНА – аспирант, Луганский государственный университет имени Владимира Даля
TISHCHENKO TATYANA OLEGOVNA – Postgraduate student, Vladimir Dahl Luhansk State University
© Тищенко Т. О., 2026

process. An analysis of the complex structure of empathy allows us to identify several aspects of it, both emotional and non-emotional. Of the latter, the most important are the elements of semantic comprehension of the human world, which are given in the images of a work of art. Empathy is not only the recognition of a state that a person has already experienced, but also opens up new meanings and new facets of experiencing life. In this sense, empathy is not a passive empathy, but an active mental work that expands a person's consciousness, emotional and value experience. The value aspect of empathy remains poorly understood to date. It is this aspect that has the greatest importance and the greatest prospects for understanding the specifics of artistic thinking.

Keywords: empathy, artistic perception, value, experience, experience, meaning.

For citation: Tishchenko T. O. Empathy in the Structure of Artistic Perception: the Value Aspect. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 43–54. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-43-54

Феномен эмпатии в настоящее время является одним из ключевых в исследованиях специфики художественного восприятия и художественного сознания в целом. Это обусловлено объективными факторами, в первую очередь, – ключевой ролью эмпатии в процессах воздействия искусства на человеческую личность. В современной цивилизации искусство является важнейшим фактором личностного развития человека, что актуализирует те проблемы эстетической науки, которые связаны с этой общекультурной функцией искусства.

Искусство является важным средством освоения ценностей и смыслов человеческого бытия, давая их конкретно-наглядную репрезентацию и непосредственное переживание. Если научно-теоретическое исследование дает аналитическую реконструкцию «жизненного мира» людей прошлых эпох и современности, то искусство определяет его «меру неравнодушия» для нас и нашего самоопределения и, таким образом, делает исторический опыт человечества частью внутреннего опыта современного человека. Искусство в определенной степени компенсирует нарушение процессов практического освоения ценностей культуры, то есть жизненного воспроизводства тех норм и образцов, которые обеспечивали человеку его историческую идентичность с определенным народом и культурой. Рост отчуждения современного человека от ценностей культуры является одним из тех негативных аспектов современной цивилизации, что обусловливают ее кризисное состояние. Этот кризис – в том числе и кризис сопереживания – кризис способности к эмпатии.

В этих условиях именно искусство выполняет ключевую роль снятия отчуждения человека от культуры и её ценностей – именно благодаря своей «чувственной» природе, то есть своей способности приобщаться к ценностям культуры не на уровне их абстрактного восприятия, а на уровне живого и непосредственного эмоционального переживания. В свою очередь, такое переживание всегда по своему конкретному содержанию является сопереживанием. Предметом сопереживания являются не только образы и сюжеты произведений искусства, но и те проблемы и смыслы человеческого бытия, которые в них отражены и осмыслены художественными средствами. Именно такая роль искусства стала акцентироваться в теориях эмпатии, которые возникли около ста лет назад и были ответом на представления о кризисе и даже «смерти» искусства. Искусство живо только тогда, когда оно порождает эмпатию и экзистенциальную коммуникацию между автором и реципиентом произведения. В этом смысле эмпатия фактически является одним из критериев художественности и актуальности произведения.

Как известно, термин «эмпатия» (empathy) был введён в научный оборот Э. Титченером в 1909 году как перевод немецкого термина Einfühlung (буквально переводится как «вчувствование») философа

Т. Липпса. Эмпатия обычно противопоставляется установкам восприятия, в которых происходит объективация человека (стереотипизация, рациональное конструирование «образа другого» и как результат – его отчуждение, «омертвение»). Этот термин наиболее активно используется в теоретической и практической психологии, однако и в эстетике он давно уже стал важным понятием, с помощью которого фиксируется очень важный аспект художественного восприятия – как сопереживание и «вхождение в душу» другого человека.

В последние годы в российской эстетике и психологии активно разрабатывается именно этот аспект эмпатии. Монография Е. Я. Басина и В. П. Крутоуса «Психология искусства. Личностный подход» (2021) включает в себя разработку личностно-эмпатической модели искусства, основанной на информационно-энергетическом подходе к духовным процессам в искусстве. В частности, в ней эстетическая и нравственная мотивация художественного творчества рассматривается как феномен активной эмпатии [5]. В статье А. А. Аветисян и А. М. Жуковой «Методы развития эстетической эмпатии в процессе изучения абстрактной живописи» (2021) предлагается определение природы эстетической эмпатии. Она включает в себя «вчувствование в художественный образ, объект, вызывающий эстетическую реакцию; способность к постижению художественного образа, к диалогу между автором и зрителем; готовность к воплощению творческого замысла и образного содержания в художественной форме, которая является продуктом творческого воображения» [1]. Соответственно уровень эстетической эмпатии определяет следующие процессы: «развитие способности к сопереживанию эмоционального состояния, которое воссоздает произведение искусства; развитие способности к сочувствию, которое проявляется в переживании по поводу чувств другого (автора или лирического героя произведения); развитие способности к воплощению личных эмоций, чувств и задуманного художественного образа в творческой деятельности» [1].

В журнале Российского эстетического общества «Terra Aesthetica» в 2023 году была опубликована статья Е. Бронниковой и П. Каменецкой «Влияние “поворота к переживанию” на популяризацию использования понятия эстетики, или как эстетик стало много», в которой было показано, что именно актуализация анализа категории эстетического переживания сформировало современную неклассическую эстетику [9].

Вместе с тем в эмпатии есть аспекты, которые не сводятся только к его психологическому содержанию как эмоциональному переживанию. Для эстетики не менее важным является и ценностный аспект эмпатии, благодаря которому она становится «проводником» художественного содержания. Целью данной статьи является анализ и концептуализация этого аспекта.

Указанный аспект эмпатии уже стал предметом анализа в современной российской эстетике. Так, согласно концепции М. Н. Афасижева, сложившаяся точка зрения на понятие «эмпатия» основана на способности искусства воплощать и передавать типичные, общезначимые чувства в их связи с религиозными, эстетическими, патриотическими, философскими идеями, представлениями и ценностями [2]. В другой своей работе М. Н. Афасижев также выделяет два этапа эстетической эмпатии, в которой смысловая рефлексия имеет не меньшее значение, чем собственно эмоциональное переживание: «Определяя эмпатию, как чувственное восприятие в модусе его разнообразных значений, следует всегда иметь в виду, что эмпатия, как и всякое чувственное восприятие, является двухэтапным процессом, который вследствие своего временного мгновения, редко различаем человеком. Ибо, обозревая любой внешний природный или искусственный предмет, человек воспринимает его как представление, но вместе с тем или через мгновение определяет его смысловое значение и осуществляет о нем суждение – что

он такое и для чего предназначен. И уж потом в нем возникает эмоциональное чувство в эстетических модусах его возможных разнообразий, таких как прекрасный, возвышенный, трагический, безобразный…» [3, с. 143]. В более ранних исследованиях российских эстетиков особое место занимают работы Е. Я. Басина, который определял эмпатию как «процесс моделирования «Я» [4, с. 33]. Согласно его концепции, эмпатия составляет высшую ценность и цель искусства [5].

В свою очередь, Е. Л. Фейнберг исследовал познавательную функцию эмпатии как высшего проявления интуиции. Он писал: «Убедительность, авторитет интуитивного усмотрения истины, авторитет интуитивного суждения должен быть не меньшим, чем авторитет логического рассуждения, иначе все познание мира окажется невозможным» [15, с. 125].

Уже современный автор М. М. Ковальзон, рассматривая познавательную природу эмпатии, в том числе эмпатии в структуре художественного восприятия, делал акцент на бессознательных процессах: «Наиболее ярко эмпатия проявляется, <…> когда возникает связь художника и зрителя, артиста и аудитории и т. п. Но откуда берется это свойство? <…> сферой формирования этих приемов является не сознание, а бессознательное. Человек как бы индуцирует партнеру сигналы, которые им самим не осознаются, но имеют для него эмоционально положительное значение» [13, с. 76].

С точки зрения психологии, бессознательный уровень «работы» эмпатии достаточно очевиден. Однако в эстетике предстает другая проблема: следует ответить на вопрос о том, что именно дает эмпатия как часть – а возможно, и основа – художественного восприятия и художественного мышления в целом. Как уже было отмечено, для ответа на этот вопрос следует рассматривать само понятие эмпатии шире, чем просто эмоциональное сопереживание, то есть также необходимо учитывать и его содержательные, ценностные аспекты.

Эмпатия, по самому определению этого термина как вчувствования, представляет собой непосредственный контакт с художественной реальностью. Однако, несмотря на свою непосредственность, этот контакт имеет сложный и многоуровневый характер. А часто даже имеет парадоксальный смысл, поскольку, например, художественные явления, которые вызывают отторжение, могут переживаться глубже и сильнее, чем те, которые вызывают симпатию. Первым уровнем эмпатии, безусловно, является непосредственно эмоциональный, переживательный уровень. Собственно, он и является критерием самого наличия эмпатии как факта. Однако акцентирование внимания только на этом уровне является хотя и традиционным, но явно односторонним. Вместе с тем, менее всего к настоящему времени исследован тот уровень эмпатии, который можно назвать ценностно-смысловым. Но именно он является наиболее содержательным.

Посредником между двумя этими уровнями – базовым эмоциональным, и высшим, ценностно-смысловым – является тот уровень эмпатии, который можно назвать художественной рефлексией. Хотя обычно принято противопоставлять непосредственную, чувственную реакцию и рефлексию, однако это тоже предрассудок, поскольку рефлексивным всегда является уже само переживание. Рефлексия в переводе означает «отражение», то есть непосредственный контакт с реальностью; то есть в каком-то смысле рефлексия является даже синонимом понятия эмпатия, и об этом нельзя забывать. Фактически можно предложить трехуровневую схему эмпатии: базовый эмоциональный уровень, уровень рефлексии и высший уровень – ценностно-смысловой, причем все эти уровни взаимосвязаны и взаимообусловлены. Уже на уровне эмоциональной реакции в скрытой форме присутствует ценностная реакция и рефлексивный компонент, как уже сказано, также изначально соприсутствуют в эмоциональном составе эмпатии. Кроме того, художественной рефлексией можно

называть и всю системную целостность художественного восприятия, как это принято в современной литературе.

Содержание бытия людей других культурных «миров» и исторических эпох, чтобы быть понятным, должно стать «интимно» близким, быть глубоко и личностно пережитым. Именно искусство способно сделать экзистенциальный и исторический опыт человечества предметом личностного переживания современного человека и частью его собственного жизненного опыта. Благодаря этому искусство всегда является одним из важнейших факторов социокультурных трансформаций. Как отмечал профессор Кассельского университета Р. Пецольд, «художественные произведения <…> динамизируют формы символической репрезентации. <…> В конце концов, искусство требует осознания сдвигов и изменений в культурной жизни. Историчность является имманентным признаком обоих – как произведения искусства, так и его культурного содержания» [16, p. 39].

Любые явления и события всегда оцениваются как красивые или отвратительные, трагические или комические, героические или постыдные, волнующие или скучные, гармоничные или беспорядочные и так далее. Можно спорить о том, являются ли они таковыми «сами по себе», то есть объективно, или это лишь специфика нашего их восприятия, но факт остается фактом: эстетическая оценка исторической реальности является необходимым измерением индивидуального и коллективного сознания людей. Тем самым моделирование реальности в искусстве происходит в соответствии с категориями общечеловеческого переживающего и оценивающего опыта, зафиксированного в эстетических категориях. Это приводит к своего рода универсализации содержания конкретной жизненной реальности на уровне ее непосредственного переживания и моральной оценки.

Художественное произведение, как форма отражения реальности, создает эффект переноса формы с произведения на реальность, которая в нем отражена; такой перенос не является искусственным явлением, но реконструирует глубинную структуру самой исторической реальности, заключающуюся в борьбе процессов самоорганизации и дезорганизации социокультурного бытия людей. В основу положена концепция искусства как специфического вида духовно-практического освоения мира, которому присущ продуктивный синкретизм целого ряда функций, позволяющий органично сочетать переживания и рефлексию, познание и моральную оценку в едином акте художественного восприятия.

Эстетическое восприятие предмета выступает как необходимая предпосылка и практического отношения к нему, и его теоретического осмысления, обеспечивающая неравнодушное, личностно-заинтересованное, интимно-переживающее, ценностно-нагруженное отношение ученого к предмету исследования, без чего невозможно достичь творческих результатов этой работы. Этот феномен имеет глубокую гносеологическую и онтологическую подоплеку. Для целостного воссоздания картины мира всегда необходимы образно-эмоциональные средства, которые дает сама жизнь. Необходимость существования образного мышления в системе познания вытекает из самой природы реальности как таковой, поскольку она объективно имеет эстетическую структуру. Прекрасное и уродливое, возвышенное и приземленное, трагическое и комическое, драматическое и героическое и так далее объективно присутствуют в самой жизни.

Последнее утверждение следует понимать не как субъективизм искусства, а как его специфическую гносеологическую функцию – сворачивание разнообразных содержательных связей отражаемой реальности в конкретную наглядность образа и произведения.

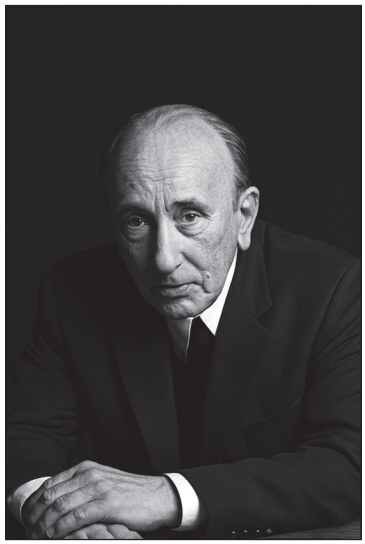
Искусство имеет смысл как сущностное самопроявление человека. Такой целостно-человеческий смысл, непосредственно данный в эстетическом переживании и созерцании феноменов человеческого бытия, является первичным в отношении совокупности

отдельных жизненных ценностей, развивающихся как его конкретно-историческая спецификация и дифференциация. Это смысл конкретного присутствия человека в мире, который непосредственно дан человеку изнутри его собственного «я», как ощущение моего жизненного присутствия в мире; тем самым именно эстетическая самоактуализация субъекта является общим содержанием разнообразных форм эстетического отношения человека к миру. «Я-в-мире» является ничем иным, как конкретной историчностью бытия человека и общества, имеющего много измерений, в том числе измерение эстетическое. Освоение этого измерения составляет одну из важных социокультурных функций искусства. Именно целостное переживание человекомерности бытия мира – мира как органического целого, «снимающего» дихотомию объект/субъект, и самопереживание человека как осмысленного целого, не сводящегося к совокупности как природных, так и социальных процессов, является смыслом бытия искусства.

О жизненной необходимости такой функции, которая и обусловила возникновение искусства уже в самом начале истории человечества, справедливо писал А. Ф. Еремеев: «Индивид как сокровищница социума должен был не только обрести адекватный себе, то есть универсальный целостный способ закрепления и передачи социальности, но и найти средства, с помощью которых более широкая и полная, чем у него, социальная жизнь воплощалась бы в его индивидуальной <…> универсализации» [12, с. 60]. То есть это был способ и средства трансляции человечности как не «растворяющейся» в практической деятельности и повседневной коммуникации, которая и не может быть сведенной к ним, но составляющей фундамент специализированных форм жизни, их универсализирующее содержание. Этот фундамент выполняет функцию опосредования и примирения между этими частичными формами, часто начинающими отрицать друг друга, создавать дисгармонию. Поэтому одной из основных социокультурных функций искусства является, по А. Ф. Еремееву, функция «гармонизации среды» существования человека, его внешнего и внутреннего жизненного мира [12, с. 60]. Художественная универсализация человеческого опыта в искусстве является результатом художественного обобщения содержания неповторимых ситуаций бытия людей. Художественное обобщение имеет своей предельной целью всеобщее содержание, пребывающее в специфике конечного и единичного бытия человеческой индивидуальности. Это всеобщность субъективного, чувственного, возможного, спонтанного, что уже затем в идеальном мире художественной образности трансформируется в объективное, рациональное и детерминированное. Художественный взгляд на реальность возникает как результат эстетической универсализации человеческого мироотношения, что побуждает к актуализации его личностно-переживаемых и рефлективных аспектов. Смысложизненная ценность эстетического переживания заключается не просто в приобщенности к прошлому, настоящему или будущему. Эстетическое переживание является самым полным ощущением жизни, его апофеозом. Это движение сквозь жизнь от прошлого к будущему, от памяти к надежде и вере. Оно объединяет все времена в чувстве вечности.

Искусство осуществляет эту связь времен, перебрасывая «мосты» между эпохами и поколениями. «Чувство вечности», которое возникает в момент глубинного эстетического переживания и художественного восприятия, будучи одним из их важнейших признаков, в данном случае не является чем-то мистическим, оно является результатом эстетической универсализации содержания исторического бытия людей в рамках эстетических инвариант мироопереживания, рационально осознаваемых в категориях эстетической науки. Эстетически-переживающая универсализация человеческого опыта средствами моделирования типичных ситуаций мироотношения

человека создает предпосылки их рационально-смыслового освоения. Переживание прекрасного, трагического, комического, возвышенного является тем общечеловеческим «языком», на котором может быть достигнуто (и реально достигается) взаимопонимание людей с различными ценностно-смысловыми системами. Она позволяет усваивать те новые элементы духовной культуры, которые оставались непонятными и вызывали возражения на уровне их абстрактно-понятийной репрезентации.



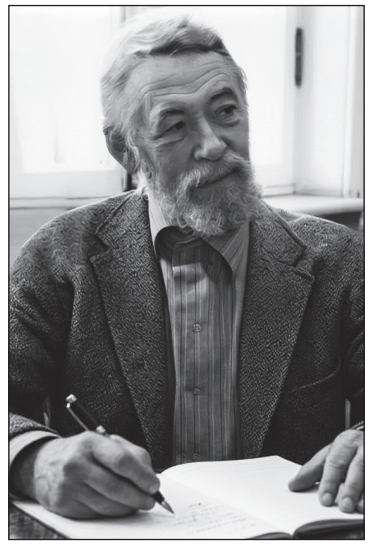
Михаил Михайлович Бахтин (1895–1975)

Эстетическая универсализация содержания исторического бытия является органически связанной с определенным эстетическим оправданием отдельных его моментов. Как справедливо писал М. М. Бахтин, «чистое отрицание не может создать образ, в образе (даже негативном) всегда есть момент положительный (любви – любования)» [7, с. 360]. Эстетическое оправдание, впрочем, отнюдь не означает морального «нейтралитета» и безответственной созерцательности по отношению к историческим реалиям.

Именно в этом контексте следует переосмыслить специфику познания мира и человека, которое дает искусство. Отрицание познавательной функции искусства, что в последние десятилетия довольно часто встречалось в работах по эстетике, основывается на определенном недоразумении относительно самого понятия «познание». А именно: под познанием здесь понималась лишь та разновидность познания, что присуща науке Нового времени, то есть познание, основанное на эмпирическом эксперименте и развитии теоретических моделей в логико-понятийной форме. Конечно, познание эстетических качеств мира не относится к этой разновидности познавательной деятельности, но это вовсе не означает, что оно вообще не является познанием. Просто это другая разновидность познания, имеющая как другую предметность, так и другую цель. Как уже было сказано, предметность художественного познания – это эстетическая качественность сущего; цель-переживание и оценка явлений и событий в их эстетическом модусе, универсализация их жизненного смысла с эстетической точки зрения, а это, в свою очередь, приводит к эстетической структуризации самого человеческого субъекта, к большей содержательности его миропереживания и миропонимания. С психологической точки зрения, по мнению Б. И. Додонова, «эстетическое оценивание якобы осуществляет гносеологический акт средством аксиологического; специфическим, субъективно пережитым «добром» (красотой) благодаря ему оказывается такое сочетание элементов любой системы, которое наилучшим образом соответствует объективным закономерностям целесообразного» [10, с. 37]. Таким образом, само художественное познание является вдвойне направленным: оно открывает новые качества в самой объективной реальности и тем самым формирует сам субъект, его способности к восприятию мира [11].

Борис Игнатьевич Додонов (1923–1985)

Как справедливо писал В. П. Большаков, «собственное художественное познание характеризуется тем, что через художественное переживание достигается главный результат творческого процесса – воплощенная в произведении конкретная проблема человеческого бытия» [8, с. 190]. Особую ценность этот вид познания имеет в отношении исторического процесса, ведь именно через художественное познание истории передается конкретно-жизненная проблематика исторических эпох – именно та составляющая исторического опыта, которая имеет непосредственную культурную ценность для современного человека. «Чрезвычайно ценным для общества, – пишет вышеупомянутый автор, – является то, что искусство способно к целостному отражению каждой эпохи – одновременно и в ее своеобразии, и в общечеловеческом содержании; то, что оно создает наглядный образ исторического движения человечества. Художественное познание обеспечивает знание живых отношений между людьми данного исторического периода (нации, класса, социальной группы), существующих мыслей, чувств, настроений в их конкретности и общезначимости, в их исторической перспективе» [8, с. 190–191].



Валерий Павлович Большаков (1940–2021)

Искусство имеет особую конструктивную функцию по отношению к внутреннему миру человека, его экзистенции, чем и обусловлена своеобразная «практичность» художественной образности как фактора развития личности. Искусство формирует сознание людей именно в конструктивном, целеполагающем направлении. Поэтому особая «практичность» искусства имеет проявление в неутомимом интересе к смысложизненным проблемам, к поиску образцов жизнедеятельности, форм общения и поведения. Искусство, являясь способом «удвоения» социально-значимой реальности, перевода практики в план ее переживания в духовном мире личности, продуцирует мыслимые, смысложизненные варианты целесообразного продолжения человеческой жизнедеятельности, как в ее целостности, так и в отдельных фрагментах, с точки зрения того, что нужно человеку на пути его гармоничного развития и всестороннего раскрытия сущностных потенций. Эта функция искусства также является проявлением символической природы художественного образа, что позволяет в индивидуальном явлении «кодировать» общезначимый опыт человеческого бытия человека разных эпох.

Моделирование человеческого опыта средствами художественного образа происходит в трех измерениях. Как отмечал В. А. Малахов, «целостно раскрыть человеческий опыт в образах искусства означает <…> ввести этот опыт в контекст свободы, представить его как предмет выбора и морального осмысления, <…> восстановить его как элемент общения в многомерном пространстве субъект-объектных связей – реплику, позицию в диалоге» [14, с. 97]. Следовательно, сама многообразная жизненная реальность воспроизводится в художественном образе всегда уже как пространство человеческого самоопределения, ценностно нагруженного и диалогически ответственного, стимулирующее развитие личности.

Соответственно, эмпатия в художественном мире – это вовсе не пассивное сопереживание, а всегда активная «работа» души по освоению новых для себя смыслов. Стоит вспомнить, например, знаменитые и парадоксальные строки из маленькой трагедии «Пир во время чумы» А. С. Пушкина:

“Все, все, что гибелью грозит,
Для сердца смертного таит
Неизъяснимы наслажденья —
Бессмертья, может быть, залог!
И счастлив тот, кто средь волненья
Их обретать и ведать мог”

Как видим, поэт здесь призывает читателя сопереживать парадоксальную радость («упоение») от близкой и грозящей смерти. Причем эта радость является не только радостью риска – чисто земного чувства, – но и радостью предчувствия вечности. Это самый радикальный пример того, что автор может и должен приобщать читателя к таким смыслам и переживаниям, которые выходят далеко за пределы его обычного и привычного опыта.

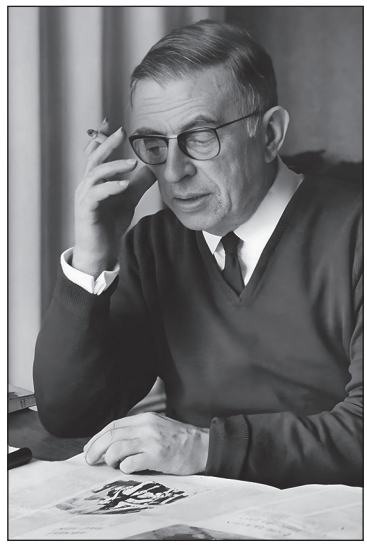
Художественно-образные модели акцентируют именно дискретно-смысловой, событийный аспект, не позволяющий «растворить» историческое бытие в анонимности социальных детерминаций, но рассматривающие его в пространстве свободного, непредсказуемого, событийного самоопределения. Поэтому, по нашему мнению, является односторонним утверждение М. М. Бахтина о том, что эстетическая интуиция так же, как и научная абстракция, «не схватывает единой событийности, поскольку ее образы являются объективированными, то есть в своем содержании изъяты из действительного единого становления» [7, с. 82]. Действительно, она «бессильна» – если речь идет о реальном воспроизведении события именно такого, как оно действительно было в истории. Но все же существует большая разница между объективированностью художественного образа по отношению к реальной исторической событийности. Разница заключается в том, что художественный образ как таковой имеет событийную структуру, то есть, в отличие от научной абстракции, окажутся изоморфными события истории. В отличие от последней, он (художественный образ) способен воспроизвести непосредственно-событийный ход истории – и в этом смысле в определенной степени снять «принципиальный раскол между содержанием-смыслом данного акта-деятельности и исторической действительностью его бытия, его действительным переживанием» [7, с. 82].

Именно воспроизведение «действительного переживания», а не воспроизведение материальной фактуры жизненного события является прерогативой художественного образа среди других способов познания жизни. В свою очередь, художественное содержание всегда является результатом действия продуктивного воображения художника, результатом спонтанной изобразительности. Зато историчность предполагает соответствие эмпирическим событиям и обстоятельствам. Означает ли это, что художественная образность и отражение конкретных эмпирических фактов составляют две разные «субстанции» в искусстве таким образом, что первого должно быть как можно меньше, а второго как можно больше? Очевидно, нет. Получается, что эмпирические события могут быть отраженными именно художественно, но без потери своей объективности. А это, в свою очередь, возможно потому, что события в своем объективно-человеческом, «человекомерном» измерении не являются завершенными – они завершены в своем физическом аспекте, но их ценностно-смысловое, собственно человеческое измерение продолжает доопределяться в зависимости от дальнейшей жизни людей, в том числе и от художественной рефлексии над ними. Смысловое измерение жизненного события обогащается (или иногда опустошается) в зависимости от его дальнейшей рефлексии, как научной, так и художественной. Поэтому художественное воображение, опосредующее изображение эмпирических событий в искусстве, не лишает это изображение объективности, а наоборот, открывает в нем новые смыслы, которые не были осознаны в момент их протекания, но реально там существо-

вали в потенциальной, «закодированной» форме.

В искусстве воспроизводятся не только внешние обстоятельства исторических событий, но и жизнь сознания, факты внутренней жизни человека. Изображение внутренней жизни имеет тенденцию становиться смысловыми «узлами» художественного произведения, создающими смысловую «систему координат» для событий внешних. В художественном произведении эмпирическая жизнь людей «сворачивается» в целостный континуум сознания, превращается в жизнь-как-событие, в жизнь-как-поступок, объединенное целостностью ответственности.

Предметность художественного освоения реальности происходящего в искусстве со значительной долей условности можно разделить на четыре сферы. Первая – это мир природы; вторая – субъективный внутренний мир человека (его представления, мысли, чувства, духовные трансформации); третья – мир артефактов, который является неким синтезом первых двух, поскольку представляет собой опредмечивание содержания внутреннего мира человека в формах материального бытия вещей, которые создает человек. Наконец четвертой, самой сложной из сфер, является мир исторического бытия людей, который можно рассматривать как синтез второй и третьей из перечисленных сфер. Действительно, историческое бытие является сложным взаимодействием материально-предметной и духовной, субъективной сфер «мира человека», которое приводит к взаимной их трансформации во времени и пространстве. Поскольку эта четвертая сфера является самой сложной, то и неудивительно, что она представляет собой самый содержательный предмет художественной эмпатии – «вживания» в иную эпоху.



Жан-Поль Сартр (1905 – 1980)

Художественность образов искусства не является их материальной характеристикой, но результатом специфической организации. Тона в музыке, язык в поэзии и так далее не являются сами по себе художественными средствами: чтобы стать таковыми, первые должны быть мелодично интонированными, а второй – поэтически структурированным. М. М. Бахтиным было выдвинуто общее положение: «художественное творчество, когда определяется по отношению к материалу, является его преодолением» [7, с. 278]. Отсюда М. М. Бахтин выводил важный методологический принцип: «эстетика должна определить имманентный состав содержания художественного созерцания в его эстетической частоте, то есть эстетический объект как таковой, для решения вопроса о том, какое значение имеет для него материал и его организация в произведении» [7, с. 278]. Это объясняется тем, что художественный знак имеет основную тенденцию к превращению в объект несемиотический, приобретать «непрозрачность», присущую предметам. В искусстве слова не только «сообщают» о чем-то, но и сами являются предметами. Сказанное касается всех видов искусства, хотя этот феномен трансценденции языка искусства по отношению к языку, которым искусство пользуется как средством, является наиболее наглядным в поэзии и художественной литературе вообще.

Этот феномен иногда приводит к искушению определить предмет искусства даже как «ирреальный» (Ж.-П. Сартр), поскольку он не является тем, что означают знаковые системы, которыми пользуется искусство

(речь, звук, пластическая предметность, жест), означают в их первоначальной, непосредственно-жизненной функции. Поэтому обычное противопоставление искусства и жизни требует уточнения: жизнь – единая, но осознаваться она может в разных планах и соответственно в разных режимах работы сознания. Жизнь в художественном мире так же естественна, как и жизнь в любом другом мире, и столь же реальна, онтологична, учитывая искусственные, гармонизированные условия ее протекания. Впрочем, возникает вопрос о специфических функциях художественной модели реальности, в частности, исторической, по отношению к этой реальности. Иными словами, зачем человеку образовывать мысленные образы этой реальности, разве не достаточно научного ее анализа и повседневных наблюдений?

Как уже отмечено, художественное моделирование жизни не является элементарным знаковым процессом, а создает некую автономную, внутренне структурированную, самодостаточную сферу, то что это значит с точки зрения специфики отражения и рефлексии истории в искусстве? Это означает, прежде всего, тот факт, что здесь отдельные исторические явления и процессы приобретают также целостное, самодостаточное, якобы вырванное из-под власти времени бытия. Происходит своеобразный «перенос» формы бытия с искусства на саму жизненную реальность как его предмет. Художественный образ начинает жить в «большом времени» (М. М. Бахтин), то есть в собственно художественном времени. Например, изображение некой исторической личности средствами искусства делает из человека, который когда-то был и что-то сделал, определенный вневременной фактор, символ, продолжающий действовать как современная и будущая реальность.

Форма самодостаточного, целостно-осмысленного вневременного бытия, которую любое явление приобретает в художественном образе, в котором оно изображено, означает становление нового модуса человеческого бытия – бытия в «большом времени» культуры. Здесь все исторические события, личности и эпохи становятся условно-одновременными, встречаются для взаимного осмысления человеком. Так художественное изображение истории образует феномен «опредмеченной» памяти, причем эта память организована по принципам эстетической универсализации, которая делает различные явления соизмеримыми, взаимно прозрачными. Этот особый хронотоп соприсутствия разных эпох и событий составляет одну из главных положительных особенностей художественного отражения жизни.

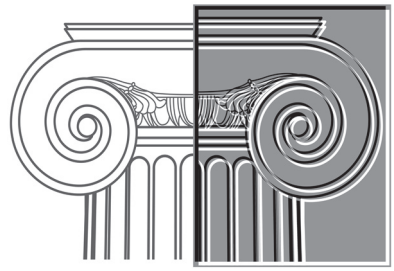
Рассмотрение и анализ понятия эмпатии как важного инструмента анализа художественного восприятия и художественного сознания в целом показывает, что понятие эмпатии означает не только эмоциональное переживание, но сложный и многоаспектный процесс художественного восприятия. Кроме эмоциональных аспектов он включает в себя также элементы смыслового постижения и рефлексии, которые находятся в целостности психологического процесса. Анализ сложной структуры эмпатии позволяет выделить в ней несколько аспектов, как эмоциональных, так и внеэмоциональных. Из последних наиболее важными являются элементы смыслового постижения человеческого мира, которые даются в образах художественного произведения. Эмпатия не только является узнаванием уже пережитого ранее человеком состояния, но также открывает человеку новые смыслы и новые грани переживания жизни. В этом смысле эмпатия является не пассивным сочувствием, а активной душевной работой, которая расширяет сознание, эмоциональный и ценностный опыт человека. Ценностный аспект эмпатии до настоящего времени остается мало исследованным. Именно этот аспект имеет наибольшую важность и наибольшие перспективы для понимания специфики художественного мышления.

Список литературы

1. *Аветисян А. А., Жукова А. М.* Методы развития эстетической эмпатии в процессе изучения абстрактной живописи // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2021. № 05 (58). URL: https://scipress.ru/pedagogy/articles/metody-razvitiya-esteticheskoj-empatii-v-protsesse-izucheniya-abstraktnoj-zhivopisi.html
2. *Афасижев М. Н.* Классическая парадигма эмпатии в теории и практике искусства // Актуальные проблемы высшего музыкального образования: научно-аналитический и научно-образовательный журнал. 2019. № 4 (54). С. 99–104.
3. *Афасижев М. Н., Ханаху Р. А.* Эмпатия в теории и практике современного искусства // Вестник науки Адыгейского республиканского института гуманитарных исследований имени Т. М. Керашева. 2019. Выпуск № 20 (44). С. 138–144.
4. *Басин Е. Я.* Искусство и эмпатия. Москва: Слово, 2010. 293 с.
5. *Басин Е. Я., Крутоус В. П.* Психология искусства. Личностный подход. Москва: Юрайт, 2021. 251 с.
6. *Басин Е. Я.* Эмпатия и художественное творчество. Москва: Искусство. 2002. 111 с.
7. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1986. 444 с.
8. *Большаков В. П.* Познавательная роль эстетического отражения действительности // Диалектика познания. Ленинград: Изд. ЛГУ, 1988. С. 181–191.
9. *Бронникова Е., Каменецкая П.* Влияние «поворота к переживанию» на популяризацию использования понятия эстетики, или как эстетик стало много // Terra Aestheticae. (Тематический номер «Как возможна эстетика в современной России?» Часть 2). 2023. № 1 (11). С. 34–51.
10. *Додонов Б. И.* Эмоция как ценность. Москва: Политиздат, 1978. 272 с.
11. *Додонов Б. И.* Эстетическая эмоция как оценка степени структурного совершенства воспринимаемого // Критерий художественности в литературе и искусстве (В свете содружества наук). Казань: Изд-во Казанского университета, 1984. С. 59–65.
12. *Еремеев А. Ф.* Границы искусства. Социальная сущность художественного творчества. Москва: Искусство, 1987. 319 с.
13. *Ковальзон М. М.* Эмпатия как метод воссоздания душевного мира человека и социума // Философские науки. 2011. № 5. С. 70–82.
14. *Малахов В. А.* Искусство и человеческое мироотношение. Киев: Наукова думка, 1988. 214 с.
15. *Фейнберг Е. Л.* Две культуры. Интуиция и логика в искусстве и науке. Москва: Наука, 1992. 252 с.
16. *Paetzold H.* Aesthetics And / As Philosophy of Culture // International yearbook of aesthetics. 1999. V. III: Aesthetics and Philosophy of Culture / Edited by H. Paetzold. Toronto: Toronto University Press, 1999. P. 13–41.

*

Поступила в редакцию 22.05.2026



ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ

А. Я. Флиер в эпицентре «культурологического поворота» 1990-х годов: предпосылки, траектории, институционализация

УДК 008:316.42+130.2 +167.7
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-56-69

А. В. Бондарев

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Российская Федерация,
e-mail: avbondarev@mail.ru

Аннотация. В статье предпринята попытка проанализировать непростой путь А. Я. Флиера в культурологию. Исследование базируется не только на опубликованных работах и интервью, но и на неопубликованных документах, записях бесед, письмах из личного архива автора статьи. Выявляются предпосылки формирования научных интересов А. Я. Флиера, показывается роль семьи, наставников и учителей в формировании его характера и научного творчества. Показано, как на протяжении 1980-х годов происходила постепенная эволюция профессиональных интересов Флиера от истории к культурологии. На основе доступного круга источников предпринят опыт реконструкции процесса внедрения культурологии как научной области знаний и учебной дисциплины в 1989–1993 годах. Отмечается роль Флиера в разработке первого государственного стандарта по культурологии и паспорта соответствующей специальности. Описываются первые организационные и институциональные заслуги Флиера, начиная с момента создания им колледжа искусств в Российском открытом университете. Анализируются работы Флиера в области культурогенетики, которые заложили основу его научного авторитета и снискали ему признание в профессиональной среде. В заключении отмечается, что венцом всей научной и образовательной деятельности Флиера стало его главное детище – Высшая школа культурологии.

Ключевые слова: история культурологии, А. Я. Флиер (1950-2025), интеллектуальная история, научное наследие, культурологическое образование в России, институциональная история науки.

Для цитирования: Бондарев А. В. А. Я. Флиер в эпицентре «культурологического поворота» 1990-х годов: предпосылки, траектории, институционализация // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 56–69. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-56-69

Благодарности: Публикация подготовлена в рамках проекта «Генезис российской культурологии: научно-исследовательская программа и эпистемологические основания изучения», поддержанного по итогам Конкурса на выполнение перспективных фундаментальных научно-исследовательских работ учеными – кандидатами наук РГПУ им. А. И. Герцена. Данная статья была написана в августе – сентябре 2025 г. и яв-

БОНДАРЕВ АЛЕКСЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ – кандидат культурологии, старший научный сотрудник, доцент кафедры теории и истории культуры, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, директор Санкт-Петербургского центра культурологии на базе РГПУ им. А. И. Герцена

BONDAREV ALEXEY VLADIMIROVICH – CSc in Culturology, Senior Researcher, Associate Professor at the Department of Theory and History of Culture, Herzen State Pedagogical University of Russia, Director at the St. Petersburg Center for Culturology (based at Herzen State Pedagogical University of Russia)

© Бондарев А. В., 2026

ляется продолжающей частью моей предыдущей работы, посвящённой А. Я. Флиеру [4, с. 10–19]. Считаю своим приятным долгом выразить глубокую благодарность Р. А. Флиеру, Н. Г. Багдасарьян, И. М. Быховской, М. М. Шибаевой и Т. А. Кошемчук – их советы очень помогли при подготовке данного текста.

A. Ya. FLIER AT THE EPICENTER OF THE «CULTUROLOGICAL TURN» OF THE 1990s: PREREQUISITES, TRAJECTORIES, INSTITUTIONALIZATION

Alexey V. Bondarev
Herzen State Pedagogical University of Russia,
Saint Petersburg, Russian Federation,
e-mail: avbondarev@mail.ru

Abstract. This article attempts to analyze A. Ya. Flier's challenging path to cultural studies. The study draws not only on published works and interviews, but also on unpublished documents, conversation notes, and letters from the author's personal archive. It identifies the preconditions for the development of A. Ya. Flier's academic interests, demonstrating the role of his family, mentors, and teachers in shaping his character and scholarly work. It shows how Flier's professional interests gradually evolved from history to cultural studies over the course of the 1980s. Using available sources, an attempt is made to reconstruct the process of introducing cultural studies as a scientific field and academic discipline from 1989 to 1993. Flier's role in developing the first state standard for cultural studies and the passport for the corresponding specialty is noted. Flier's initial organizational and institutional achievements are described, beginning with his founding of the College of Arts at the Russian Open University. The article analyzes Flier's work in the field of cultural genetics, which laid the foundation for his scientific authority and earned him recognition in the professional community. The conclusion notes that the crowning achievement of Flier's scientific and educational work was his main brainchild, the Higher School of Cultural Studies.

Keywords: history of culturology, Andrey Yakovlevich Flier (1950–2025), intellectual history, scientific heritage, culture theory, culturological education in Russia, institutional history of science.

For citation: Bondarev A. V. A. Ya. Flier at the Epicenter of the «Culturological Turn» of the 1990s: Prerequisites, Trajectories, Institutionalization. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 56–69. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-56-69

Acknowledgements: The publication was prepared as part of the project "The Genesis of Russian Culturology: a Research Program and Epistemological Foundations of Study," which was supported following the results of the Competition for the Implementation of Promising Fundamental Research Projects by Candidates of Sciences at the Herzen State Pedagogical University of Russia. This article was written in August–September 2025 and is a continuation of my previous work devoted to A. Ya. Flier [4, pp. 10–19]. I consider it a pleasure to express my deep gratitude to R. A. Flier, N. G. Bagdasaryan, I. M. Bykhovskaya, M. M. Shibaeva, and T. A. Koshemchuk – their advice was very helpful in preparing this text.

Семья, образование и предпосылки формирования научных интересов

А. Я. Флиер родился 14 ноября 1950 года, в Москве, в семье прославленного музыканта, выдающегося советского пианиста и педагога Якова Владимировича Флиера (1912–1977), народного артиста СССР (1966), и заведующего кафедрой фортепиано Московской консерватории. Как мне рассказывал Андрей Яковлевич, семья Флиеров перебралась в Россию (кажется, из Голландии) еще в петровские времена и происходила из иаковитов (яковитов) – иудеохристианско-

го течения, названного в честь Иакова-брата Господня. Мать, Любовь Николаевна (в девичестве Миклашевская), родилась в Киеве, по семейным преданиям – со слов Андрея Яковлевича – она происходила из рода Гедиминовичей и являлась дальним потомком последнего Киевского князя Семёна Оле́льковича (ок. 1420–1470), после смерти которого Киевское княжество было преобразовано в воеводство.

А. Я. Флиер (1950-2025)
Музей-квартира Л. Н. Гумилёва в Санкт-Петербурге, апрель 2009 года (фотопортрет сделан А. В. Бондаревым)

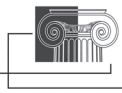
Связь с отцом была глубокой и многогранной. Широкий культурный кругозор Якова Владимировича, его мудрость, романтизм, артистизм, аристократичность и вместе с тем простота и подлинная демократичность, любовь к жизни и тонкое чувство юмора – всё это во многом определило духовный облик А. Я. Флиера. В своей статье, написанной для книги об отце, он отмечал: «Эрудиция отца в области музыкальной литературы в комментариях, видимо, не нуждается. Но огромными были его познания и в других областях художественной культуры. В литературе, в первую очередь. Ещё в детстве меня поражало знание отцом наизусть чуть ли не всего Пушкина, множества стихотворений или огромных стихотворных фрагментов из Лермонтова, А. К. Толстого, Маяковского, Гёте, Шиллера, Гюго и даже Тредиаковского. Позднее я стал обращать внимание, на воистину блестящее владение отцом литературным русским языком, как в разговоре, так и на бумаге.

Отец, безусловно, предпочитал искусство «позитивное», душевно здоровое, эмоционально естественное. По-моему, больше всего он любил Пушкина, и не только за глубину и масштабность мысли, красоту и изящество слога, а, может быть, в первую очередь за беспредельное его душевное здравие и ту особенную естественную гармоничность мироощущения, столь свойственную поэту, которая была не просто близка отцу, а самым непосредственным образом присуща ему от природы» [13, с. 129].

Как вспоминал А. Я. Флиер, именно благодаря отцу он начал учиться понимать искусство, открывать для себя историю мировой культуры: «Очень интересно было бывать с отцом в художественных музеях, в Государственном Эрмитаже в особенности. Его огромная эрудиция, великолепное знание биографий многих художников, эпох, в которых они жили и работали, а также исторических и мифологических сюжетных основ их картин – всё это было для меня бесконечной энциклопедией истории искусств» [13, с. 130].

Но не меньшее значение, чем пиетет к достижениям прошлого, для Я. В. Флиера имела живая современность и перспективы грядущего: «Отец всегда горячо интересовался безгранично широким спектром событий сегодняшнего дня, и это естественно, ибо нельзя понять вечного, не разобравшись в сегодняшнем, непостижимо большое без знания малого, так же, как невозможна любовь без горести и не бывает жизни без смерти. Обо всём этом я, в своё время, тоже узнал от отца…» [13, с. 138]. Можно с уверенностью утверждать, что отец был для Андрея Яковлевича первым и самым главным Университетом.

Портрет отца, расположенный над письменным столом, с давних пор – насколько мне известно – украшал кабинет Андрея Яковлевича. Поэтому, когда благодаря любезности Э. А. Шулеповой я познакомился с А. Я. Флиером и был приглашен к нему домой, то наш разговор невольно и вполне



естественно начался именно с этого замечательного портрета. И хотя мы общались в основном на научные темы (тогда я подготавливал диссертацию по истории культурогенетических исследований), но речь неоднократно заходила о его знаменитом отце. Иногда мне казалось, что он, мудро смотрящий на нас со своего портрета, третий участник всех наших разговоров о прошлом, настоящем и будущем культурологии… Когда я увидел только вышедший документальный фильм «Яков Флиер. Рыцарь романтизма» (2007 год, режиссер Н. Тихонов), то сразу же написал Андрею Яковлевичу. Мне хотелось узнать его впечатление об этом фильме, посвященном его отцу. В ответном письме Андрей Яковлевич поделился со мной своими размышлениями: «Все уверяют меня, что я унаследовал от него многие человеческие качества, хотя мне это кажется некоторым преувеличением. Для меня отец был воплощением внутренней гармонии, как поздний Пушкин. Но характерно, что сквозной лейт-темой авторы фильма поставили 1-й концерт Рахманинова – вот это лермонтовское начало, восприятие жизни как трагедии, навязанной нам свыше, мне чем-то ближе, нежели идеальная внутренняя гармония. И если я унаследовал что-то по-человечески от отца, то, как мне кажется, именно это лермонтовское начало» (Письмо А. Я. Флиера от 22.10.2007. Все цитируемые и обращенные ко мне письма хранятся в моем домашнем архиве).

Несмотря на всю музыкальную одарённость отца и его незаурядный педагогический талант, музыка тем не менее не стала призванием сына. Не без горькой иронии Яков Владимирович довольно рано был вынужден констатировать, что его сыну «слон отдавил все уши, причём, изрядно потоптавшись» (так я запомнил со слов самого А. Я. Флиера). Тем не менее в молодости он пытался заниматься музыкой; как и многие сверстники, «болел» битломанией, играл с друзьями в импровизированной группе, подражая знаменитому квартету. Чутко и с искренним интересом относясь ко всему новому, отец согласился послушать «битломанский концерт» своего сына и в итоге с досадой заметил: «*Я думал тебе слон на ухо наступил, а оказывается прошлось целое стадо*…» (признателен Роману Андреевичу Флиеру за напоминание об этом эпизоде из жизни его отца и деда, а также точную цитату, сохранившуюся в семейной памяти).

Своё призвание Андрей Яковлевич был вынужден искать самостоятельно, и найти его удалось далеко не сразу. С детства он интересовался историей, с увлечением читал исторические книги из обширной библиотеки отца. Вот как об этом вспоминал Андрей Яковлевич: «Я научился читать очень рано (в пять лет), и первой книгой, попавшей мне в руки, была «Большая советская энциклопедия», тот том, где была обширная статья о декабристах. И мне так понравились картинки к ней, что я решил стать историком» [6, с. 10; 14, с. 82]. Одним из его увлечений были прогулки по историческому центру Москвы и Ленинграда, любование памятниками и архитектурой прошлого: «Повзрослев, – рассказывал Флиер, – я влюбился в архитектуру. Всю историческую Москву я исходил пешком, обозревая её архитектуру. И когда пришло время поступать в вуз, передо мной встала дилемма: куда? На исторический факультет или на архитектурный?» [6, с. 10; 14, с. 82]. Тяга к истории возобладала, и Андрей Флиер поступил на исторический факультет Московского государственного заочного педагогического института. В числе его преподавателей, оказавших на него наибольшее влияние, были М. Л. Абрамсон (ученица А. И. Неусыхина) и Е. Е. Юровская (ученица Е. В. Тарле), дипломную работу он писал под руководством видного историка раннего христианства Ирины Сергеевны Свенцицкой (на тему «Зороастрийские влияния в раннем христианстве»). Однако затем перевесило увлечение архитектурой: «<…> получив диплом, – вспоминал Флиер, – пошёл работать в НИИ теории и истории архитектуры» [6, с. 10; 14, с. 82].

Путь в культурологию как интеллектуальный и жизненный лабиринт

С 1977 по 1990 год А. Я. Флиер проработал в Центральном научно-исследовательском институте теории и истории архитектуры. Тогда он занимался исследованием средневекового зодчества, изучал историю архитектуры Великого княжества Литовского. Затем его привлекла антропология архитектуры (витальные, социальные и сакральные пространства первобытного общества). В этой связи его начинали интересовать те смыслы, которые в себе воплощали культовые памятники европейского средневековья. Постепенно изучение семантики сакральных пространств вывело его на проблему генетики архитектурных форм, и Андрей Яковлевич заинтересовался исследованием древнейшего этапа зарождения строительной деятельности среди первобытных людей [15, с. 198–207; 23, с. 96–101]. Вот как об этом повороте в своей научной биографии рассказывал сам А. Я. Флиер: «Я занимался любимым мною Средневековьем, но Институт получил задание от Госстроя создать многотомную «Историю архитектуры народов СССР». Мне было поручено участвовать в работе над первым томом, посвященным зарождению строительной деятельности в первобытности (я же историк). Я очень увлекся этой проблемой, особенно явной однотипностью первых построек человека (навесов, шалашей) и строительной практики животных (гнезд, бобровых плотин и др.), но быстро понял, что нельзя постичь происхождение архитектуры, пока не освоишь происхождение культуры в целом» [6, с. 10; 14, с. 82]. Это стимулировало интерес молодого ученого к проблеме зарождения и порождения культуры (культурогенезу) и к более общим вопросам теории культуры. Не без присущей ему иронии Андрей Яковлевич говорил: «Я стал специалистом по культуре первобытной эпохи и утверждал, что знаю всех питекантропов в лицо, а некоторых даже по имени-отчеству» [6, с. 10; 14, с. 82].

На протяжении 1980-х годов происходила постепенная переориентация научных интересов А. Я. Флиера с традиционной общественно-политической истории на историю культуры, а затем и на теоретическую культурологию. Андрей Яковлевич рассказывал мне об этом так: «В это время я находился под большим впечатлением от книг Эдуарда Саркисовича Маркаряна, а также отслеживал концептуальные дискуссии, развивавшиеся в отечественной этнологии на волнах её освобождения от марксистских догм. Это было время моего увлечения историей и этнографией Востока и проблемами зарождения культуры в глубокой первобытности, стимулированного работами отечественных востоковедов, археологов и антропологов. В этот период я уже пытался вести самостоятельные исследования в области антропологии архитектуры, посвященные систематизации витальных, социальных и сакральных пространств первобытного общества» (Письмо А. Я. Флиера от 28.06.2010). Благодаря своим московским коллегам, Б. С. Ерасову и А. И. Куркчи, А. Я. Флиер смог познакомиться и несколько раз побеседовать со Львом Николаевичем Гумилёвым, который весьма тепло и доброжелательно принимал их в московской квартире своей жены в Новогиреево. Это непосредственное общение с гонимым учёным и человеком непростой судьбы, как и чтение широкого круга специальной научной литературы, стимулировало собственные поиски, провоцировало на спор, способствовало углублению теоретических и историософских интересов молодого учёного.

Исторический контекст «культурологического поворота»

Помимо собственной логики его биографии, важную роль в становлении Флиера, разумеется, сыграл и историче-

ский контекст. Грандиозные общественные трансформации второй половины 1980-х – 1990-х годов в нашей стране: «перестройка», падение «железного занавеса», крах монополизма коммунистической идеологии, распад Советского Союза, экономические кризисы, шоковые реформы, приватизация, либерализация, вестернизация, бедственное положение большинства населения и сверхбогатство «нуворишей», рост бандитизма и терроризма, девальвация и релятивизация всего и вся – стали тем фоном и контекстом, в котором развертывалась наша общая жизнь и жизнь А. Я. Флиера, направляя формирование его идеологических и научных воззрений. Эти глобальные перемены, слом всей прежней жизни, создавали не только очевидные трудности, но и открывали новые возможности, которыми Флиер и постарался воспользоваться.

В складывавшихся условиях всё большую общественную востребованность и научную значимость получали те области знаний, которые позволяли осмыслить новую реальность, интегрировать накопленный интеллектуальный опыт, заполнить идеологический вакуум и помочь в формировании новой российской идентичности. Неопределенность и открытость всему извне рождали мировоззренческую дезориентацию. В восприятии наиболее прозорливо мыслящих людей всё это так или иначе оказывалось связано с культурой. В это переломное время многие говорили об «упадке» культуры и необходимости ее «возрождения». Состояние перманентного кризиса в постсоветской действительности приводило к осознанию, что культура и только культура – единственная соломинка, за которую можно уцепиться в этом бушующем вихре перемен, которые грозили снести сами основы бытия России. Вот как вспоминал об этом А. Я. Флиер: «Меня сформировала сама атмосфера 1990-х гг., её отношение к науке, востребованность ярких, талантливых людей, смелых концептуалистов» [6, с. 83; 14, с. 12].

Именно поэтому с начала 1990-х годов вслед за отечественными учеными старшего поколения А. Я. Флиер с энтузиазмом неофита включился в то новаторское и широкомасштабное интеллектуальное движение, которое благодаря предшествовавшим многолетним усилиям Эдуарда Саркисовича Маркаряна получило в нашей стране наименование «***культурология***» [3, с. 30–31; 7, с. 563–625]. В это время на культурологию стали возлагаться особые надежды, от неё тогда ждали очень многого, слишком многого…

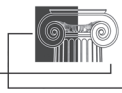
К концу 1980-х – началу 1990-х годов потребность в целенаправленном и систематизированном изучении культуры привела к необходимости разработки специализированных образовательных программ по подготовке кадров, способных профессионально заниматься анализом и интерпретацией культурных явлений. Одним из ключевых этапов в развитии культурологии стало осознание важности создания специальных научных и учебных институций, ориентированных непосредственно на подготовку профессионалов в данной области. Эта потребность стала особенно насущной в контексте реформирования системы высшего образования в России в начале 1990-х годов. Все прежние идеологические дисциплины (история КПСС, марксизм-ленинизм, политэкономия социализма, основы научного коммунизма, научный атеизм) были изъяты из учебных планов, им на смену пришли философия, социология, экономика, политология, религиоведение и некоторые другие предметы. Но было понятно, что необходима дисциплина, которая давала бы *целостное знание о культуре как мире человека, смыслах и идеалах, человеческом в человеке в его прошлом, настоящем и будущем*. И такой дисциплины как раз не было в составе отмененного идеологического блока предметов, поскольку весь марксизм-ленинизм был тотально социоцентричен (это до сих пор сказывается на современном курсе обществознания).

В советском высшем образовании был только один тематически близкий учебный курс – *основы теории и истории культуры* [11; 9; 10; 12; 8]. Этот учебный курс, преодолевая значительные трудности, пробивал себе дорогу с конца 1960-х годов (прежде всего, благодаря усилиям А. И. Арнольдова, Э. С. Маркаряна и Ю. А. Жданова), он плохо вписывался в «идеологический канон» (даже под прикрытием наименования «основы марксистско-ленинской теории культуры»[1]) и вызывал постоянное сомнение и беспокойство контролирующих инстанций. Поэтому учебный курс «Основы теории и истории культуры» носил долгое время «эксклюзивный статус» и преподавался далеко не во всех вузах (первопроходцами тут были Институты культуры в Москве и Ленинграде, затем Ростовский университет и некоторые технические вузы). Попытки энтузиастов назвать новый предмет культурологией были сразу же категорически отвергнуты советским идеологическим начальством [3, с. 38]. Одна из причин её неприятия уходила ещё в дореволюционную пору и состояла в том, что замысел культурологии принадлежал В. Ф. Оствальду, а его идеи вдохновляли А. А. Богданова, соратника и оппонента Ленина в идеологическом противостоянии, развернувшемся в большевистской фракции РСДРП в связи с борьбой за контроль над финансовыми потоками «большевистского центра». Чтобы дискредитировать своего соперника, в 1909 году Ленин (под псевдонимом Вл. Ильин) в своей канонической работе «Материализм и эмпириокритицизм» подверг жёсткой критике Богданова и всех, на кого тот опирался (в том числе Оствальда). Этого было достаточно, чтобы в советское время даже одно слово «культурология» воспринималось как нечто само по себе подозрительное и неблагонадёжное.

Поэтому культурология не была наследницей марксизма-ленинизма, научного коммунизма или исторического материализма (как иногда еще по невежеству злословят). В связи с этой абсолютно несостоятельной, но, словно коррозия, въевшейся в сознание мифологемой, целенаправленно транслируемой для дискредитации культурологии, хотел бы обратить внимание на три момента. Во-первых, мне действительно известен ряд свидетельств, что в 1980-х годах некоторые отчаянные преподаватели-смельчаки тайком *вместо* исторического материализма или научного коммунизма проводили занятия по культурологии. Но именно «*вместо*», а не «*в связи с содержанием*» этих предметов![2]

[1] Этот терминологический камуфляж не должен вводить нас в заблуждение. От «основ марксистско-ленинской» теории культуры специалистам едва удавалось набрать несколько выуженных цитат из Ленина (идея «культурной революции»), Энгельса («труд создал человека») и Маркса (преимущественно из ранних его произведений). Разумеется, у самих «классиков» никакой собственной «теории культуры» не было, поскольку они занимались другими вопросами. Вся «марксистско-ленинская теория культуры» в советской литературе 1960-х – 1980-х годов – это на самом деле новаторские разработки отечественных авторов (А. А. Зворыкин, Э. В. Ильенков, Г. С. Батищев, А. И. Арнольдов, В. М. Межуев, Н. С. Злобин, М. С. Каган, Э. С. Маркарян и др.). Они были вынуждены в условиях идеологического диктата вложить свои оригинальные идеи в интерпретацию цитат «единственно верных» «классиков». Э. С. Маркарян же вообще в своих культурологических трудах подспудно и последовательно по сути реанимировал многие идеи А. А. Богданова, т. е. «богдановщину», зашельмованную Лениным. Более того, А. И. Арнольдов в одном интервью вспоминал, как в 1960-х гг. вписал в речь Л. И. Брежнева свою мысль о важности научного изучения культуры и необходимости создания кафедр по теории и истории культуры. При столь творческом подходе этих пламенных и искренних энтузиастов в «основы марксистско-ленинской теории» оказывалось возможно вложить даже «культуру» и «культурологию» – т. е. то, чего там никогда не было и быть не могло. Конструкт «марксизма-ленинизма» оказывался для этих талантливых учёных пластичной и достаточно ёмкой теоретической рамкой, а вовсе не железобетонной статичной догмой.

[2] В этой связи хочу отметить, что в 1993 г., в то самое время, когда в нашей стране были приняты административные решения о внедрении культуро-



В расписании значились «исторический материализм» и «научный коммунизм», а реально курс читался по культурологии – к большой радости студентов (эта подмена особенно часто и удачно проходила в технических вузах). Во-вторых, культурология действительно появилась *после* отмены прежних советских идеологических дисциплин. Но «*после*» отнюдь не означает «*в следствие*»! В-третьих, действительно кто-то из бывших преподавателей научного коммунизма или любых иных дисциплин мог с начала 1990-х годов взяться за чтение курсов по культурологии. Но это вовсе не означает, что они переносили «старое содержание» марксизма-ленинизма в «новую область» под вывеской «культурология». Кроме того, далеко не все, кто стал преподавать культурологию, ранее имели какое бы то ни было отношение к марксизму-ленинизму (в частности Флиер). Подготовленность кадров по культурологии – это совсем другая проблема и не «бывшие преподаватели идеологических дисциплин» несут ответственность, что их без должной переподготовки на курсах повышения квалификации отправили вести принципиально новый для них предмет. Во всех указанных случаях просматриваются очевидные логические подмены и фактографические подтасовки, допускаемые критиками культурологии. Так что пора положить конец всем этим гнусным попыткам вводить нас в заблуждение ложными утверждениями, что якобы «российская культурология – реинкарнация марксизма» (Marlene Laruelle) или «новый концепт для старого мышления» (Jutta Scherrer). Знание реальных фактов истории культурологии дает нам возможность опровергнуть любую клевету в адрес культурологов и противопоставить историческую правду любым технологиям дискредитации нашей многострадальной науки.

Может быть, для кого-то появление культурологии и оказалось в 1990-х годах неожиданным (например, для представителей марксизма-ленинизма или некоторых западных структур). Но для когорты новаторски мыслящих отечественных учёных (Э. С. Маркарян, А. И. Арнольдов, В. М. Бахта, Б. Б. Пиотровский, Д. С. Лихачёв, А. М. Панченко, Н. И. Толстой, С. Н. Артановский, С. Н. Иконникова, Э. В. Соколов, Г. С. Кнабе, В. Е. Давидович, З. И. Файнбург, Л. Н. Коган, В. В. Савельев, Н. Г. Багдасарьян, Б. С. Ерасов, М. Б. Туровский, В. В. Сильвестров и другие), педагогов (А. А. Вагин, И. П. Глинская, Л. М. Предтеченская, Б. М. Неменский, Ю. А. Солодовников и другие), деятелей искусства (Д. Б. Кабалевский, Р. А. Быков, С. А. Герасимов, С. И. Бэлза и другие) это стало совершенно естественным итогом их прежних подвижнических усилий. Для них признание в нашей стране культурологии не стало какой-то случайностью, они ратовали за культурологию и культурологизацию отечественного образования на протяжении десятилетий. Так что культурология «не с Марса к нам свалилась»; её введение в учебные планы или научное пространство не представляло собой какого-то «беспредпосылочного» и «обезличенного» явления.

Итак, следует особо подчеркнуть, что появление у нас в начале 1990-х годов культурологии было предопределено логикой всего предшествующего развития отечественной науки и образования, в частности это стало возможным именно потому, что уже с 1960-х – 1970-х годов в нашей стране читался учебный курс по теории и истории культуры, а также были изданы соответствующие учебники и методические пособия [11; 9; 10; 12; 8]. С 1989 года этот процесс вышел на новую траекторию, открывающую дорогу культурологии как образовательной области: начинают появляться первые документы Министерства образования СССР, в которых употребляется уже не просто наименование «основы теории и истории культуры», а именно «культурология». На протяжении

логии, сам Флиер опубликовал программную статью со знаковым названием «Теория культуры ***вместо*** исторического материализма» [26, с. 135–139, подчёркнуто мною – А.Б.]

1990–1993 годов был принят ряд постановлений, благодаря которым оказался запущен процесс культурологизации образования. Весной 1992 года решением Госкомитета по высшей школе России культурология была утверждена как новое самостоятельное направление высшего образования (специальность), а также введена в учебные планы всех государственных вузов как обязательная общеобразовательная дисциплина [26, с. 135]. Однако мало кто был готов к масштабированию на всю страну и внедрению сразу во все высшие учебные заведения этого прежде почти «эксклюзивного» курса, опыт преподавания которого до того имел лишь крайне ограниченный круг специалистов. Принимавшие решение чиновники не подумали о том, что прежде чем вводить новый учебный предмет, необходимо подготовить кадры, которые смогут его вести. Решение было правильное, но как его реализовывать продумано не было (именно это во все последующие годы обусловило проблему качества преподавания культурологии из-за недостатка квалифицированных специалистов). Тем не менее появление культурологии в российских вузах стало важным этапом в модернизации отечественного образования, его гуманизации и гуманитаризации. Прежние идеологизированные барьеры и препоны рухнули, культурологии наконец-то выпал шанс войти в образовательные стандарты и учебные планы под своим собственным наименованием (а не компромиссными эвфемизмами, как, например, прежнее советское название «теория и история культуры»). Слава Богу, этим шансом в нашей стране успели воспользоваться! Волею судеб в самом эпицентре событий оказался и А. Я. Флиер.

От колледжа искусств к первому факультету культурологии

В 1989 году в Москве Творческим союзом учителей был образован Российский открытый университет (РОУ, Университет Российской академии образования), его первым ректором стал Б. М. Бим-Бад – известный педагог, общественный деятель и телеведущий. В январе 1991 года в составе Российского открытого университета было учреждено подразделение под названием «*колледж искусств*». На должность декана этого колледжа Б. М. Бим-Бад пригласил А. Я. Флиера[3], который предложил взять курс на новую перспективную специальность – культурологию. Эта инициатива А. Я. Флиера оказалась в высшей степени дальновидной и своевременной.

Всю первую половину 1991 года Флиером велась напряжённая подготовка учебных программ по культурологии, разработка стандартов преподавания и методов оценки качества подготовки будущих специалистов-культурологов. Многое тогда ему приходилось изобретать «на ходу», оказываясь в положении первопроходца. В этой точке бифуркации решающую роль в выборе дальнейшего пути, как признавался сам Андрей Яковлевич, сыграло активное участие трёх «великих ленинградцев» – Д. С. Лихачёва, Л. Н. Гумилёва и М. С. Кагана[4]. Именно они первыми откликнулись на обращение А. Я. Флиера и совершенно бескорыстно оказали моральную и интеллектуальную поддержку в придании культурологичности его изначальному замыслу и, соответственно, определении всей дальнейшей траектории развития созданного им нового учреждения. Значительную помощь Флиеру тогда оказывали также А. И. Арнольдов, Г. С. Гудожник, Б. С. Ерасов, Г. С. Кнабе, С. П. Мамонтов, М. М. Шибаева и другие. Все вместе они участвовали в разработке культурологической концепции этого колледжа, формировании учебного плана и программ обучения. Одной из особенностей разработанной тогда концепции культурологического образования

[3] Сайт Высшей школы культурологии: История ВШК (хронология событий) // URL: https://vshk2.narod.ru/history.html

[4] Там же.

стало использование комплексного подхода к изучению культуры как целостности, что автоматически предполагало интеграцию различных дисциплинарных подходов. Такой подход позволял студентам получить всестороннее понимание культурных процессов и явлений, что делало их подготовку уникальной и востребованной работодателями. Весной и летом 1991 года прошли первые рекламные кампании, привлекшие внимание к колледжу большого числа потенциальных абитуриентов и их родителей (в общей сложности более 9000 человек)[5].

В первой половине 1992 года в Министерстве науки, высшей школы и технической политики РФ шла разработка первого Государственного стандарта по культурологии и паспорта специальности. В подготовке проектов этих документов активное участие принимал и А. Я. Флиер, позднее избранный членом президиума Учебно-методического объединения (УМО) и заместителем председателя Научно-методического совета Минобразования РФ по культурологии [1, с. 266]. Благодаря включенности А. Я. Флиера в формирование нормативной базы культурологии как новой специальности, в колледже искусств создается первый в стране учебный план по культурологии, соответствующий принятому Госстандарту. Российский открытый университет в числе первых вузов страны получает Государственную лицензию на ведение обучения по культурологической специальности. Осенью 1992 года состоялось официальное зачисление в РОУ первого набора студентов-заочников колледжа искусств (более 150 человек). Собранный А. Я. Флиером преподавательский коллектив работал столь слаженно и успешно, что весной 1993 года колледж искусств было решено преобразовать в *факультет культурологии и искусствознания*: это в большей степени соответствовало его содержательному профилю, стратегии развития и учебным планам[6].

Однако летом 1993 года в РОУ был введён режим исключительно дистанционного (заочного) обучения. В этих условиях факультет культурологии и искусствознания, по инициативе А. Я. Флиера, осуществляет организованный выход из состава РОУ с переходом в состав Московского государственного института культуры (МГИК) Минкультуры РФ. Акция была подготовлена Флиером столь тщательно, что процедура увольнения (отчисления) из РОУ всех преподавателей, сотрудников и студентов факультета и зачисления их во МГИК заняла ровно 2 суток. Решающее содействие интеграции факультета в состав Института культуры оказали его ректор Л. П. Богданов и проректор по научной работе Т. Г. Киселёва[7]. При переходе во МГИК на 2 курс в порядке перевода были зачислены 58 студентов, а также приняты на работу 4 сотрудника деканата и 10 преподавателей. Следует отметить, что факультет был принят во МГИК на условиях полной хозрасчетной самоокупаемости с условием отчисления 20% дохода в общеинститутский бюджет. Тем не менее образовательная и финансовая деятельность велись столь эффективно, что с этого времени на факультете стала налаживаться подготовка и издание учебно-методических материалов по культурологии (до 15 учебных программ в год).

Итак, А. Я. Флиер становится деканом открытого им факультета, возглавляет солидный профессорско-преподавательский коллектив. Должность декана ко многому обязывает, однако у Флиера на тот момент не имелось ни солидных научных трудов (только около десятка статей и тезисов [15, с. 198–207; 23, с. 96–101; 26, с. 135–139]), ни даже какой бы то ни было ученой степени…

---

[5] Сайт Высшей школы культурологии: История ВШК (хронология событий) // URL: https://vshk2.narod.ru/history.html

[6] Сайт Высшей школы культурологии: История ВШК (хронология событий) // URL: https://vshk2.narod.ru/history.html

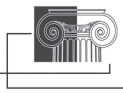
[7] Там же.

Первые научные успехи – «*сразу докторская, минуя кандидатскую*»

Настоящий переворот в профессиональном сознании Флиера произошел в 1993 году благодаря встрече с Эльной Александровной Орловой. Тогда она занимала должность заместителя директора по научной работе только что образованного Российского института культурологии, заведовала там сектором фундаментальных проблем теории культуры и возглавляла Диссертационный совет. К Орловой Андрея Яковлевича привел Б. С. Ерасов, представивший его следующим образом: «Я привёл к Вам историка, которого можно перековать в хорошего теоретика» [22]. И хотя Э. А. Орлова поначалу с присущим ей едким скептицизмом отнеслась к этой затее, но в итоге она действительно «перековала», оказав существенное влияние на формирование научных взглядов Флиера. Ему импонировали её "всеядность", многогранность интересов, открытость, конструктивность, наблюдательность, стремительность, неожиданность и прямота суждений. Если уж Э. А. Орлова за что-то бралась, то работала с энтузиазмом и даже дерзостью, не боялась предлагать подходы и решения, не совпадающие с общепринятыми. Для неё – дочери советского архитектора и выпускнице Московского инженерно-строительного института – были характерны «инженерно-технический» стиль мышления и «железобетонная» логика. Вот как в одном из своих интервью Андрей Яковлевич сам оценивал влияние Орловой на своё становление: «Именно она развила во мне склонность к системному научному мышлению, именно она заложила в мое научное сознание увлечение структурным функционализмом. Под ее влиянием системный анализ социальных функций культуры стал для меня основой всех моих исследований, хотя в разных случаях я пользовался и другими методологиями. Но я запомнил, что в любом культурном явлении нужно разглядеть прежде всего его функцию, т. е. социальные проблемы, которые решаются с его помощью» [6, с. 11; 14, с. 82–83].

Именно под руководством Орловой была подготовлена и защищена осенью 1995 года в Российском институте культурологии диссертация А. Я. Флиера, посвящённая структуре и динамике культурогенетических процессов (официальные оппоненты – доктор философских наук Г. А. Аванесова, доктор философских наук Н. С. Злобин и доктор философских наук А. Л. Никифоров) [25]. На основе этой диссертации тогда же была опубликована его первая – сразу же ставшая «классической» – монография под названием «Культурогенез» [17]. Мысль о фундаментальной значимости и перспективности исследования культурогенеза Андрей Яковлевич подчерпнул у Э. С. Маркаряна[8] (письмо А. Я. Флиера от 30.05.07 [5, с. 38–50]), который вполне благосклонно оценил эти его разработки [5, с. 138; 7, с. 453]. Диссертация А. Я. Флиера была утверждена сразу как *докторская* без предварительной защиты им кандидатской – редкий случай в истории отечественной гуманитаристики (до этого такие прецеденты были только в технических науках и медицине). Чёткости и отточенности в своих научных установках Флиер в существенной мере также

[8] Поэтому заблуждаются те, кто считают, что Флиеру якобы принадлежит авторство термина «культурогенез» («введение в научный оборот») или даже монополия в области изучения культурогенеза. Это не соответствует фактам. Авторство идеи и самого направления культурогенетических исследований принадлежит Н. Я. Марру («генетика культуры», середина 1920-х годов). Термин «культурогенез» был предложен Станиславом Лемом в его работах конца 1960-х годов. В отечественную научную литературу понятие «культурогенез» одновременно и независимо друг от друга в 1973 году внедрили и обосновали Э. С. Маркарян и А. П. Окладников. В 1960-х – 2000-х годах в самых различных науках о культуре исследователи обращались к проблеме культурогенеза, разработав свои оригинальные теории [5, с. 9–18, 31–50, 83–84; 91–121, 213–299]. Так что А. Я. Флиер неслучайно и вполне обоснованно в середине 1990-х годов предложил назвать «культурогенетикой» всю область уже существовавших к тому моменту многообразных культурогенетических исследований.



обязан Э. А. Орловой. Интеллектуальное сотрудничество и тесная дружба с ней продолжались четверть века – вплоть до самой смерти Эльны Александровны в 2018 году [22].

Крупной заслугой А. Я. Флиера в его диссертационном исследовании стало опровержение понимания культурогенеза как только лишь зарождения культуры в первобытности, которое получило хождение среди ряда исследователей в 1980-х годах (Ю. И. Семёнов, М. С. Каган и другие). «*Культурогенез не является однократным событием происхождения культуры в эпоху первобытной древности человечества*, – настаивал А. Я. Флиер, – *но есть процесс постоянного порождения* ***новых*** *культурных форм и систем*» [19, с. 264–265, выделено мною – А. Б.]. Следует особо подчеркнуть, что культурогенетические процессы А. Я. Флиер связывал исключительно с проблемой генерации и интеграции в существующие системы новационных феноменов, с формированием новых культурных систем. Это привело к отождествлению культурогенеза и генерации новаций. Получалось, что культурогенез оказывался сведен к *новациогенезу*. Поэтому я предложил назвать разработанный Флиером подход ***инновативной концепцией культурогенеза*** [2, с. 400]. И Андрей Яковлевич с этим полностью согласился. К сожалению, этот концептуально-терминологический нюанс до сих пор многими упускается из виду. Большинство авторов, обращающихся к термину «культурогенез», по одному только названию дают отсылки к работам Флиера, не вдаваясь в их содержание, и вкладывают в это понятие совсем иное значение – как *процесса порождения культуры* (а не только «новых культурных форм», как у Флиера). В таком случае содержание культурогенеза заключается не только в генерации новаций, как считал Флиер, а в *диалектике традиций* и *новаций*, взаимно преодолевающих друг друга и тем самым обеспечивающих перманентное *самовозобновление* культуры [5, с. 10, 83; 2, с. 407]. А это подход к культурогенезу, представленный в трудах Э. С. Маркаряна и А. П. Окладникова, В. М. Массона и В. С. Бочкарёва, но не Флиера [5, с. 16, 39–40, 57–58, 83–84, 225–227, 242–252; 2, с. 387–390, 392–395]. Для Флиера «культурогенез – это инновация, преодолевающая традицию под давлением внешних обстоятельств» (письмо А. Я. Флиера от 16.02.2008), соответственно и культурогенетика понималась им как «общая теория культурной инноватики» (два письма А. Я. Флиера от 03.09.2008).

Перенапряжение, связанное с подготовкой и защитой докторской диссертации, дорого обошлись А. Я. Флиеру: нервное напряжение и интеллектуальное переутомление привели к хроническим бессонницам и тяжёлому инфаркту. Благодаря невероятным усилиям всей семьи (прежде всего супруги – Светланы Николаевны), помощи коллег и профессионализму медиков, Андрея Яковлевича тогда с трудом удалось спасти, продлив его жизнь еще почти на три десятка лет. Однако здоровье было подорвано, Флиеру был предписан строгий режим и совершенно непривычный ему «здоровый образ жизни», который он категорически не желал и не мог соблюдать – отчаявшиеся врачи называли Андрея Яковлевича «профессиональным самоубийцей».

После защиты диссертации Флиер отошёл от исследований в области культурогенеза[9], переключившись на разработку более общих вопросов культурологии: категориального аппарата и структуры культурологического знания, проблем культурологического образования, регулятивных функций культуры и тому подобное [16; 18; 19; 20; 21; 24; 27; 29]. Весь разрабатываемый тогда Флиером круг научных и образовательных вопросов получил свое наиболее концептуально-концентрированное и вместе с тем весьма практическое воплощение в его главном детище – Высшей школе культурологии, которая была им создана в составе Московского университета культуры на основе преобразованного факультета культурологии и искусствознания РОУ. Но этому будет посвящена следующая статья.

[9] В последующие годы Андрей Яковлевич лишь несколько раз в процессе и в связи с нашей научной коммуникацией возвращался к культурогенетике [5, с. 317–323; 28, с. 25–35].

Список литературы

1. *Багдасарьян Н. Г.* К юбилею Андрея Яковлевича Флиера // Мир культуры и культурология. Альманах Научно-образовательного культурологического общества России. Выпуск 1. Санкт-Петербург: Изд-во РХГА, 2011. С. 266–267.
2. *Бондарев А. В.* Основные направления теоретического изучения культурогенеза // Мир философии – мир человека: приложение к журналу «Философские науки». Специальный выпуск. Москва: Гуманитарий, 2007. С. 385–409.
3. *Бондарев А. В.* Рождение культурологии // Культурология: учебник для вузов. 3-е изд., испр. и доп. Санкт-Петербург: Лань, 2024. С. 25–43.
4. *Бондарев А. В.* Феномен А. Я. Флиера в отечественной культурологии: грани личности и безграничность творческих замыслов // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2025. № 5 (127). С. 10–19.
5. Культурогенез и культурное наследие / Науч. ред. и сост. А. В. Бондарев. Москва; Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив, 2014. 640 с.
6. Культурология: имя собственное (к 70-летию Андрея Яковлевича Флиера): коллективная монография / Астафьева О. Н., Багдасарьян Н. Г. [и др.]; науч. ред. И. В. Малыгина. Москва: Согласие, 2021. 405 с.: ил.
7. *Маркарян Э. С.* Избранное. Наука о культуре и императивы эпохи / отв. ред. и сост. А. В. Бондарев. Москва; Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив; Университетская книга (Серия «Культурология. XX век»), 2014. 656 с.
8. *Маркарян Э. С.* Очерки теории культуры. Ереван: Изд-во АН Армянской ССР, 1969. 228 с.
9. Марксистско-ленинская теория культуры / А. И. Арнольдов, Е. А. Ануфриев, С. Н. Артановский и др. Москва: Политиздат, 1984. 384 с.
10. Основы марксистско-ленинской теории культуры. учебник для вузов / А. И. Арнольдов, Э. А. Баллер, Л. П. Буева и др.; под ред. А. И. Арнольдова, А. С. Фриша. Москва: Высшая школа, 1986. 336 с.
11. Основы марксистско-ленинской теории культуры. Учебное пособие / Под ред. А. И. Арнольдова. Москва: Высшая школа, 1976. 304 с.
12. Теория и история культуры: тематические планы, программы курсов и спецкурсов, методические рекомендации по организации учебного процесса / Науч. ред. С. Н. Иконникова, сост.: С. Н. Артановский, Э. В. Соколов, Л. В. Петров и др. Ленинград: Ленинградский государственный институт культуры им. Н. К. Крупской, 1989. 96 с.
13. *Флиер А. Я.* Воспоминания об отце // Яков Флиер. Статьи, воспоминания, интервью. Сост.: Е. Б. Долинская, М. М. Яковлев. Москва: Советский композитор, 1983. С. 129–138.
14. *Флиер А. Я.* «Моя стихия – системное мышление» (интервью подготовила Ольга Волкотрубова) // Культура и наука Дальнего Востока. 2020. № 2 (29). С. 79–86.
15. *Флиер А. Я.* Древнейшие аспекты локальности архитектурных форм // Архитектурное наследство. 1992. № 39. С. 198–207.
16. *Флиер А. Я.* Избранные работы по теории культуры. Москва: Артём; Согласие, 2014. 557 с.
17. *Флиер А. Я.* Культурогенез. Москва: РИК, 1995. 128 с.
18. *Флиер А. Я.* Культурология 20–11. Авторский сборник эссе и статей. Москва: Согласие, 2011. 560 с.
19. *Флиер А. Я.* Культурология для культурологов: учебное пособие для магистрантов и аспирантов, докторантов и соискателей, а также преподавателей культурологии. Москва: Академический проект, 2000. 496 с.

20. *Флиер А. Я.* Культурология для культурологов: учебное пособие для магистрантов, аспирантов и соискателей. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Согласие, 2010. 672 с.

21. *Флиер А. Я.* Некультурные функции культуры. Москва: МГУКИ, 2008. 272 с.

22. *Флиер А. Я.* Памяти учителя // Культура культуры. 2019. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pamyati-uchitelya-3

23. *Флиер А. Я.* Рождение жилища: пространственное самоопределение первобытного человека // Общественные науки и современность. 1992. № 3. С. 96–101.

24. *Флиер А. Я.* Современная культурология: объект, предмет, структура // Общественные науки и современность. 1997. № 2. С. 124–145.

25. *Флиер А. Я.* Структура и динамика культурогенетических процессов: дис. … докт. филос. наук. Москва, 1995. 279 с.

26. *Флиер А. Я.* Теория культуры вместо исторического материализма // Общественные науки и современность. 1993. № 2. С. 135–139.

27. *Флиер А. Я.* Теория культуры: учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по направлению «Культурология». Москва: Согласие, 2019. 328 с.

28. *Флиер А. Я.*, *Бондарев А. В.* Инновационный потенциал культурогенетики и её функции в системе гуманитарного знания // Проблемы культурогенеза и культурного наследия. Сборник статей к 80-летию Вадима Михайловича Массона. Санкт-Петербург: «Инфо-Ол», 2009. С. 25–35.

29. *Флиер А. Я.*, *Полетаева М. А.* Тезаурус основных понятий культурологии: учебное пособие. Москва: МГУКИ, 2008. 284 с.

*

Поступила в редакцию 06.10.2025

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ: СИНТЕЗ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ, АРТ-МЕНЕДЖМЕНТА И КРЕАТИВНЫХ ИНДУСТРИЙ

УДК 37.01:7.07
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-70-79

Т. Н. Суминова

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: tsuminova@yandex.ru

Аннотация. Цифровая трансформация образования, сопровождающаяся внедрением искусственного интеллекта, ставит под угрозу сохранение традиционных духовно-нравственных ценностей у обучающихся и целостность образовательного пространства. В статье предлагается философско-методологическое обоснование синтеза арт-менеджмента и креативных индустрий с ценностными основаниями воспитания. Образовательное пространство трактуется как ценностно-смысловой континуум, в котором осуществляется становление личности и «рождение гражданина» (В. А. Сухомлинский). Теоретическую рамку исследования образуют философская антропология (М. Шелер, Х. Плеснер, А. Гелен), русская религиозная философия (И. А. Ильин, Н. А. Бердяев, В. В. Зеньковский), диалогическая философия культуры (М. М. Бахтин, В. С. Библер, М. Бубер), педагогическая антропология В. А. Сухомлинского, культурно-историческая теория Л. С. Выготского, а также концепция «образа мира» и теория личностного смысла А. Н. Леонтьева. Арт-менеджмент раскрывается в трех измерениях – философия, культура и технология управления проектами, что позволяет воздействовать на глубинные структуры личности. На примере деятельности кафедры педагогической теории и практики социально-культурной деятельности Московского государственного института культуры представлена трехуровневая модель синтеза арт-менеджмента и креативных индустрий в образовательном пространстве (содержательный, организационно-деятельностный, цифровой уровни). Обосновывается необходимость переориентации дидактических стратегий на ценностно-ориентированное обучение в условиях креативной экономики и реализации государственной культурной политики.

Ключевые слова: традиционные российские духовно-нравственные ценности, арт-менеджмент, креативные индустрии, образовательное пространство, цифровая трансформация образования, воспитание гражданина, ценностно-ориентированное обучение.

Для цитирования: Суминова Т. Н. Образовательное пространство цифровой эпохи: синтез традиционных ценностей, арт-менеджмента и креативных индустрий // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 70–79. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-70-79

СУМИНОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА – доктор философских наук, профессор, директор Научно-издательского центра, профессор кафедры педагогической теории и практики социально-культурной деятельности, Московский государственный институт культуры

SUMINOVA TATIANA NIKOLAEVNA – DSc in Philosophy, Professor, Scientific Publishing Center Director, Professor at the Department of Pedagogical Theory and Practice of Social and Cultural Activity, Moscow State Institute of Culture

© Суминова Т. Н., 2026

EDUCATIONAL SPACE IN THE DIGITAL AGE: SYNTHESIS OF TRADITIONAL VALUES, ARTS MANAGEMENT, AND CREATIVE INDUSTRIES

Tatiana N. Suminova
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: tsuminova@yandex.ru

Abstract. The digital transformation of education, accompanied by the introduction of artificial intelligence, threatens the preservation of traditional spiritual and moral values of students and the integrity of the educational space. The article offers a philosophical and methodological justification for the synthesis of arts management and creative industries with the value foundations of education. The educational space is interpreted as a value-semantic continuum in which the formation of personality and the «birth of a citizen» (V. A. Sukhomlinsky) take place. The theoretical framework of the study is formed by philosophical anthropology (M. Scheler, H. Plessner, A. Gehlen), Russian religious philosophy (I. A. Ilyin, N. A. Berdyaev, V. V. Zenkovsky), dialogical philosophy of culture (M. M. Bakhtin, V. S. Bibler, M. Buber), pedagogical anthropology of V. A. Sukhomlinsky, cultural-historical theory of L. S. Vygotsky, as well as the concept of the «image of the world» and A. N. Leontiev's theory of personal meaning. Arts management is explored in three dimensions – philosophy, culture, and project management technology – enabling impact on the deepest structures of personality. Using the work of the Department of Pedagogical Theory and Practice of Social and Cultural Activities at the Moscow State Institute of Culture as an example, a three-level model for synthesizing arts management and creative industries in the educational space (content, organizational and activity, and digital levels) is presented. The need to reorient didactic strategies toward value-oriented learning in the context of the creative economy and the implementation of state cultural policy is substantiated.

Keywords: traditional Russian spiritual and moral values, arts management, creative industries, educational space, digital transformation of education, civic education, value-oriented learning.

For citation: Suminova T. N. Educational Space in the Digital Age: Synthesis of Traditional Values, Arts Management, and Creative Industries. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 70–79. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-70-79

Цифровая трансформация, охватившая все сферы социальной жизни, закономерно затронула и систему образования. Активное внедрение искусственного интеллекта, алгоритмизация учебного процесса, расширение дистанционных форматов сформировали принципиально новую образовательную реальность. Наряду с несомненными преимуществами – доступностью информации, гибкостью траекторий обучения – данный процесс создал и серьезные риски. Среди них: размывание ценностных ориентиров обучающихся, подмена живого, эмоционально окрашенного культурного опыта виртуальной симуляцией, редукция воспитательной функции образования. В этой связи проблема сохранения и трансляции традиционных российских духовно-нравственных ценностей [27] выходит на первый план государственной политики в системе образования. Актуализируется поиск педагогических инструментов, способных органично соединить современные технологические решения с воспитательным потенциалом, а также теоретическое осмысление принципа их синтеза с традиционными ценностными основаниями.

Философская постановка вопроса требует, прежде всего, уточнения понятия «образовательное пространство». В современных условиях его правомерно трактовать не как совокупность образовательных институций, технологий или нормативных документов, а как ценностно-смысловой континуум, в котором осуществляется процесс становления

личности и, как отмечал В. А. Сухомлинский, «рождение гражданина» [25]. Именно здесь, в пространстве совместного бытия педагога и воспитанника, происходит приобщение к культуре, формируется идентичность, укореняется то, что в русской религиозной философии определялось как «духовный корень».

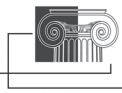
Цифровая эпоха парадоксальным образом одновременно расширяет образовательное пространство (виртуальные музеи, онлайн-лекции, доступ к мировому культурному наследию) и ставит под угрозу его целостность. Информационная фрагментарность, гипертекстовая навигация, клиповое мышление создают риск утраты смыслового единства, разрыва с традицией. В связи с этим центральная методологическая проблема современного образования состоит не столько в эффективной интеграции цифровых инструментов, сколько в сохранении принципа ценностно-ориентированного образовательного пространства. Решение данной проблемы, как представляется, связано с синтезом традиционных ценностей с институциями и практиками, которые способны актуализировать их в современном дискурсе. Речь идет об арт-менеджменте и креативных индустриях [24], которые при определенных условиях могут выступать смыслопорождающими механизмами.

Ключевое значение для данного исследования имеет концепция В. А. Сухомлинского о «духовной общности» [26] как основе воспитательного процесса. Отечественный педагог утверждал, что подлинное воспитание осуществляется не через назидание и трансляцию готовых истин, а через совместную деятельность, через «интеллектуально-эмоциональное сопереживание» педагога и воспитанника. Именно эту функцию в современном образовательном пространстве, функционирующем в контексте цифровой экономики и креативных индустрий, призван выполнять арт-менеджмент. В трехмерном понимании (философия – культура – технология) арт-менеджмент как философия – задает ценности (то, ради чего субъекты вступают в «духовную общность»); как культура управления – организует пространство диалога, сотворчества и проектного взаимодействия; как технология – предоставляет инструментарий для реализации совместных культурных проектов, в которых ценности не декларируются, а переживаются, обретая личностный смысл.

Исходное противоречие, определяющее направленность данного исследования, может быть сформулировано следующим образом: при объективно существующей потребности в формировании традиционных ценностей у подрастающего поколения педагогические механизмы, использующие потенциал арт-менеджмента и креативных индустрий, остаются недостаточно разработанными, особенно – в контексте стремительной цифровизации образования.

При этом важно теоретически обосновать возможности интеграции арт-менеджмента (понимаемого как философия, культура и технология управления проектами в сфере искусств и культуры) и креативных индустрий в образовательное пространство, обеспечивающей формирование традиционных ценностей у обучающихся в цифровую эпоху, а также представить практическую модель такого синтеза, адресованную системе общего, высшего и дополнительного образования. Теоретическая значимость работы связана с уточнением аксиологического потенциала арт-менеджмента, практическая – с ценностно-смысловым наполнением образовательного процесса на основе разработанной модели.

Проблематика традиционных ценностей в системе образования последовательно разрабатывается в контексте аксиологического подхода (Б. Т. Лихачев [19], В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова [23], Н. Д. Никандров [20]). В современном контексте цифровизация не приводит к утрате воспитательной функции, поскольку технологии – это средство, а не цель образования (А. Г. Асмолов [2; 3], Н. А. Пастернак [3], И. В. Роберт [22]). Креативные индустрии в современном дискурсе (Т. А. Абанкина, О. И. Вапнярская, Н. А. Пла-



тонова [1], Е. В. Зеленцова, Н. Гладких [11]) рассматриваются преимущественно в качестве фактора экономического развития [28], а не как инструмент воспитания.

В философской антропологии (М. Шелер, Х. Плеснер, А. Гелен) фиксируется фундаментальная характеристика человека как существа, формирующего себя через культуру и ценности, однако подходы у мыслителей различаются.

М. Шелер в «Положении человека в космосе» [29] трактует человека как единство жизни (Leben) и духа (Geist). Дух позволяет человеку дистанцироваться от биологических импульсов, объективировать мир и себя самого. Центральную роль играет учение об эмоциональном априори и иерархии ценностей: от витальных к духовным и священным. «Духовное сердце», по Шелеру, – центр эмоционально-ценностной жизни, орган постижения высших ценностей.

Х. Плеснер в работе «Ступени органического и человек» [21] рассматривает человека через понятие «эксцентрической позициональности»: человек способен выходить за пределы своей биологической природы, что создает основу для культурного самоформирования. Культура выступает в качестве пространства, где биологическая основа преобразуется в социально-духовный облик.

А. Гелен в работе «О систематике антропологии» [10] исходит из идеи человека как «недостаточного существа» (биологическая неспециализированность). Эта недостаточность выступает стимулом к преобразованию окружающего мира, что порождает культуру как искусственную среду, компенсирующую биологическую слабость. Человек формирует себя через деятельность, направленную на создание этой среды.

Таким образом, все три философа подчеркивают активную роль человека в собственном формировании, но акценты различаются: у Шелера – на духовности и ценностях, у Плеснера – на био-культурном синтезе, у Гелена – на культурной компенсации биологической слабости.

Значимыми являются и идеи русской религиозной философии (И. А. Ильин, В. В. Зеньковский, Н. А. Бердяев), в которой традиционные ценности трактуются как онтологическая основа личности и культуры. Особенно значимой является концепция И. А. Ильина [13; 14; 15]. Мыслитель утверждает, что подлинное воспитание есть взращивание «духовного корня» человека как «глубокая, внутренняя, личная самость его души» [13, с. 55], которое не сводится к «формальной “образованности” вне веры, чести и совести» [14, с. 286]. Философ определяет человеческий дух как «самостоятельный творческий центр; центр любви и созерцания, совестная воля; субъект права; созерцающий художник; верующее сердце; Божий слуга. В этом состоит самая природа духовности, в этом призвание и достоинство человека» [13, с. 43].

В. В. Зеньковский в фундаментальном труде «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии» подчеркивал неразрывную связь образования и культуры, утверждая, что школа должна быть «укоренена» в традиции, чтобы формировать целостную личность [22].

Н. А. Бердяев в работе «Философия свободы» [5] трактовал развитие личности через осознание свободы, творческое самоосуществление и духовное пробуждение. В его понимании воспитание – это не внешнее формирование, а внутреннее самораскрытие человека.

В контексте цифровой эпохи эти идеи приобретают новую актуальность: как сохранить «духовный стержень» там, где культурная традиция все чаще представляется в фрагментированном, гипертекстовом виде? Фундаментальная характеристика человека оказывается под угрозой: виртуальная среда может симулировать культурный опыт, но не способна генерировать глубокие ценностные переживания. Вследствие этого возникает необходимость поиска таких педагогических механизмов, которые возвращают системе образования ее антропологическую целостность. Арт-менеджмент и креативные индустрии обладают именно таким потенциалом: они возвращают

«живое» культурное действие в пространство образования.

С философско-методологической точки зрения проблема может быть переформулирована с акцентом на то, как в условиях, когда традиционные формы передачи культурного опыта (авторитет старшего, живое общение, ритуал) замещаются цифровыми интерфейсами, сохранить принцип «вертикали ценностей» (диалог поколений, преемственность, укорененность в истории)? Арт-менеджмент в его трехмерном понимании – как философия, культура и технология управления проектами в сфере искусств и культуры, креативных индустрий – предлагает механизм такой «вертикальной сборки»: философское измерение создает концептуально-аксиологический аспект, культурное – воспроизводит его в процессе социальной коммуникации, технологическое – материализует в проектах, которые могут быть пережиты новым поколением как личностно значимые. Без этой трехуровневой структуры интеграция креативных индустрий в систему образования может остаться либо идеологической декларацией, либо совокупностью формально-технологических процедур, лишенных ценностного контента.

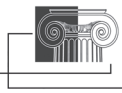
Данная статья призвана восполнить этот пробел, базируясь в том числе на опыте подготовки менеджеров креативных индустрий на кафедре педагогической теории и практики социально-культурной деятельности Московского государственного института культуры.

Для решения поставленных задач в исследовании применялся комплекс методологических подходов. Аксиологический подход позволил рассматривать образование не только как передачу знаний и формирование компетенций, но, прежде всего, как трансляцию ценностей. Культурно-исторический подход (Л. С. Выготский [8]) способствовал обоснованию роли культурных артефактов и социального взаимодействия в развитии личности. С позиций деятельностного подхода (А. Н. Леонтьев [16]) формирование ценностей происходит через включение обучающегося в социально значимую деятельность – в данном случае, проектную деятельность в сфере культуры и креативных индустрий. В рамках системного подхода интеграция арт-менеджмента и креативных индустрий в образование предстает как многоуровневая модель.

Теоретически значимым ориентиром выступает педагогическая антропология В. А. Сухомлинского. Разработанная им концепция «духовной общности» [26] трактует воспитание как совместное переживание ценностей, а не как прямое воздействие. Данный подход органично дополняет деятельностную парадигму: ценностная насыщенность деятельности прямо пропорциональна степени ее опосредованности духовной общностью участников.

В контексте деятельностного подхода особенно важна для данного исследования концепция «образа мира» А. Н. Леонтьева [17; 18], согласно которой у каждого человека формируется внутренняя, ценностно-окрашенная картина реальности, опосредующая восприятие, мышление и поведение. Этот образ не является зеркальным отражением действительности, а складывается в процессе деятельности и освоения культуры. В условиях цифровой эпохи «образ мира» современных обучающихся все чаще конструируется под воздействием алгоритмов искусственного интеллекта, гипертекстовой навигации и виртуальных симуляций, что порождает риски его фрагментации и размывания традиционных смыслов. Арт-менеджмент и креативные индустрии в данной логике выступают инструментами «укоренения» и смыслового «достраивания» образа мира, поскольку включают обучающегося в культурные проекты, где традиционные ценности обретают личностный смысл, переставая быть абстрактными декларациями.

Значимым теоретическим ресурсом в данном контексте выступает понятие «смыслового поля» А. Н. Леонтьева [17, с. 258] – пространства, в котором происходит смыслообразующее взаимодействие личности и ценности, опосредованное совместной деятельностью. Соответственно, образовательное пространство может быть осмыслено именно как смысловая сфера, где арт-менеджмент создает усло-



вия для «присвоения» традиционных ценностей через живое, деятельное, эмоционально окрашенное культурное действие.

Дополнительный теоретический ракурс задает феноменологический акцент, согласно которому образовательное пространство понимается не как абстрактная среда, а как «жизненный мир» обучающегося, где ценности формируются через встречу с искусством, культурным событием, творческим проектом, а не просто декларируются.

Эмпирическую базу исследования составляет практика подготовки кадров на кафедре педагогической теории и практики социально-культурной деятельности Московского государственного института культуры (далее – МГИК), осуществляемая по следующим направлениям: 51.03.03 «Социально-культурная деятельность» (профиль «Менеджмент креативных индустрий»), 50.03.01 «Искусства и гуманитарные науки» (профиль «Арт-бизнес и управление в сфере культуры»), 39.03.03 (профиль «Организация работы с молодежью»), 51.04.04 «Социально-культурная деятельность» (программы «Менеджмент в сфере государственной культурной политики» и «Управление инновационными проектами в сфере креативных индустрий»), 39.04.03 «Организация работы с молодежью» (программа «Управление стратегическими проектами в сфере молодежной политики»).

Разработанная теоретическая рамка позволяет представить арт-менеджмент в трехмерном измерении. Первое из них – *философское*. Арт-менеджмент как философия задает ценностно-смысловой фундамент образовательного процесса. Его аксиологическое ядро отражает служение искусству и культуре, сохранение традиций, этическую ответственность перед обществом, понимание культурного наследия как основы личностной и коллективной идентичности. Принципами выступают приоритет контента над формой, уважение к авторскому замыслу, диалог поколений. В этом измерении арт-менеджмент способствует формированию у обучающихся целостной картины мира, где искусство и культура являются смыслообразующей основой существования человека.

С позиций концепции «образа мира» и теории личностного смысла А. Н. Леонтьева [16], согласно которым картина мира человека формируется через деятельность и имеет ценностно-смысловую природу. Трехмерное понимание арт-менеджмента позволяет воздействовать не только на поведенческие и компетентностные аспекты, но и на глубинные структуры – «образ мира» и смысловую сферу личности. Традиционные ценности, включенные в философское измерение арт-менеджмента, становятся внутренними ориентирами, обретая личностный смысл для каждого обучающегося.

В данном контексте идея Сухомлинского о «духовной общности» педагога и воспитанника [26] обретает конкретный управленческий смысл: арт-менеджмент как философия создает ценностные условия для возникновения такой общности даже в условиях цифровой коммуникации.

Второе измерение – *культура управления*. Арт-менеджмент формирует особый тип организационной культуры, который базируется на горизонтальности проектного взаимодействия, восприятии креативности как нормы (что предполагает поиск нестандартных решений в рамках традиционных ценностей), командообразовании и открытости внешней среде. Данная культура должна транслироваться в образовательный процесс через соответствующие методы и формы работы.

Третье измерение – *технология управления проектами в сфере искусств, культуры и креативных индустрий*. Этот прикладной уровень охватывает проектный цикл (от идеи до пост-релиза), фандрайзинг и краудфандинг, PR-сопровождение культурных событий, отраслевой менеджмент в кино, музыке, моде, дизайне, digital-арте, а также – методы оценки социального и культурного эффекта проектов. Именно в таком трехмерном понимании арт-менеджмент становится эффективным ресурсом формирования традиционных ценностей в системе образования.

В данном контексте арт-менеджмент реализует функцию «культурного вызова» (Л. С. Выготский) [9], выступая стимулом личностного развития. Методологически это обусловливает переход от субъект-объектной модели образования (педагог транслирует – ученик усваивает) к субъект-субъектной, проектной, диалогической, что созвучно современным тенденциям философии образования.

Предложенное трехмерное понимание арт-менеджмента созвучно ключевым идеям диалогической философии культуры. Так, в концепции диалога культур В. С. Библера традиция предстает не как уходящий в прошлое феномен, а как полноправный собеседник современности [6]. Разработанная модель становится пространством такого диалога, где аксиологический язык традиции встречается с инновационным, проектным языком креативных индустрий. Более того, переход от субъект-объектной к субъект-субъектной парадигме образования, постулируемый в данном исследовании, находит свое фундаментальное обоснование в философии диалога М. Бубера: подлинное воспитание возможно только в пространстве встречи «Я» и «Ты», где ценности не транслируются в одностороннем порядке, а рождаются в совместном переживании и творчестве [7].

Практическая апробация предлагаемого подхода успешно осуществляется на кафедре педагогической теории и практики социально-культурной деятельности МГИК. В рамках вышеобозначенных направлений, профилей и программ содержание арт-менеджмента является системообразующим в преподавании учебных дисциплин, среди которых «Конгрессно-выставочная деятельность», «Современное искусство и арт-практики», «Арт-менеджмент в системе государственной культурной политики», «Менеджмент музыкальных индустрий», «Менеджмент креативных индустрий», «Продюсирование в сфере культуры», «Проектный менеджмент в сфере молодежной политики», «Управление командой проекта». Освоение дисциплин базируется на трехуровневом представлении арт-менеджмента: студенты изучают ценностные основания управления в сфере культуры (философский уровень), погружаются в проектную культуру, работая в командах над реальными кейсами (культурный уровень), осваивают конкретные управленческие технологии – бюджетирование, фандрайзинг, PR-сопровождение культурных событий (технологический уровень). В качестве аттестаций в данных дисциплинах возможна разработка и защита культурного проекта (фестиваля, выставочной инициативы, цифровой платформы, просветительского цикла), в котором студент должен продемонстрировать навыки соединения коммерческой эффективности с сохранением и трансляцией традиционных ценностей. Полученный опыт свидетельствует, что подготовка будущих специалистов для современного рынка труда в логике трёхмерного арт-менеджмента формирует не только их профессиональные компетенции, но и ценностные ориентации.

На основе теоретического анализа и обобщения практики МГИК разработана интегративная модель, включающая три уровня.

Содержательный уровень предполагает включение в учебные дисциплины тематических блоков: анализ проектов в сфере креативных индустрий, направленных на сохранение исторической памяти; изучение механизмов государственной культурной политики; кейсы арт-менеджмента, отражающие синтез эффективности и сохранения традиционных ценностей. В школах эти темы могут интегрироваться в ряд дисциплин, например, в историю России, мировую художественную культуру, литературу. В вузах основой для такой интеграции выступает обязательный и содержательный курс «Основы российской государственности», преподаваемый на первом курсе всех направлений подготовки, а также профильные и элективные дисциплины.

Организационно-деятельностный уровень включает проектную деятельность (разработка обучающимися собственных культурных проектов), деловые игры и кейс-стади (моделирование ситуаций ценностного выбора),

а также встречи с представителями креативных индустрий.

Цифровой уровень предполагает использование виртуальных платформ для онлайн-экскурсий в музеи, создание обучающимися цифрового контента (видеороликов, подкастов, онлайн-выставок), а также применение AI-инструментов для анализа культурных проектов – исключительно как вспомогательного средства, не подменяющего ценностную рефлексию. Разработанная модель обладает масштабируемостью: она применима как в профильных творческих вузах (в полном цикле), так и в общеобразовательных школах (фрагментарно, преимущественно в рамках внеурочной деятельности).

Практическая реализация модели сопряжена с вызовами, характерными для цифровой эпохи. Один из них – риск подмены живого культурного опыта виртуальной симуляцией: цифровые технологии, облегчая доступ к культуре, способны создавать иллюзию ее «потребления» без глубинного переживания. Другой вызов связан с коммерциализацией креативных индустрий: не каждый рыночно успешный проект является ценностно ориентированным. Третье ограничение – необходимость специальной подготовки преподавателей, владеющих как основами арт-менеджмента, так и методами ценностно-ориентированного обучения в цифровой среде.

В то же время анализ отечественных практик (фестиваль «Таврида», проект «Пушкинская карта», деятельность Российского фонда культуры) свидетельствует, что синтез арт-менеджмента, креативных индустрий и ценностной повестки возможен и востребован. Опыт МГИК подтверждает: при адекватной методической организации этот синтез успешно реализуется уже на уровне вузовской подготовки.

Проведенное исследование позволяет сформулировать ряд выводов, имеющих как теоретическое, так и практическое значение.

Во-первых, арт-менеджмент в трехмерном понимании (философия – культура – технология) и креативные индустрии обладают значительным, но недостаточно используемым аксиологическим потенциалом, который может быть задействован в системе образования для формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у обучающихся. Однако его реализация требует специальной методической рефлексии и организационного сопровождения.

Во-вторых, опыт деятельности кафедры педагогической теории и практики социально-культурной деятельности МГИК по подготовке студентов по отраженным направлениям, профилям и программам свидетельствует об успешной практической реализации предлагаемого подхода. Контент арт-менеджмента в ряде учебных дисциплин выстраивается как трехуровневая, а проектная деятельность студентов обеспечивает синтез профессиональных компетенций и ценностных ориентаций.

В-третьих, разработанная трехуровневая модель синтеза арт-менеджмента и креативных индустрий соответствует задачам воспитания гражданина и обладает свойством масштабируемости: она применима как в профильных творческих вузах (полный цикл), так и в общеобразовательных школах (фрагментарно, преимущественно в рамках внеурочной деятельности).

В-четвертых, реализация предложенной модели сталкивается с системными ограничениями, обусловленными цифровой эпохой – дегуманизацией образовательной коммуникации, коммерциализацией культурного контента и неготовностью педагогических кадров к интеграции арт-менеджмента в учебный процесс. Перспективное направление дальнейших исследований – разработка учебно-методических материалов и экспериментальная апробация модели.

С философско-методологической точки зрения данное исследование подтверждает тезис о том, что цифровая эпоха не отменяет традиционных оснований образования, но требует их переосмысления в категориях синтеза, а не противопоставления. Традиционные ценности становятся действенными не через запреты и ностальгию, а через актуальные, современные формы культурной практики.

Арт-менеджмент и креативные индустрии выступают в роли медиума, позволяющего актуализировать культурное наследие в современном дискурсе. Образовательное пространство цифровой эпохи – это пространство синтеза, где философская рефлексия, культурная практика и цифровые технологии генерируют новую целостность.

Возвращаясь к теоретическим обоснованиям исследования, подчеркнем: предложенная модель способствует формированию у обучающихся такого «образа мира» (в терминологии А. Н. Леонтьева), в котором традиционные ценности занимают центральное, а не периферийное место. Цифровая эпоха не отменяет необходимости смыслового пространства как сферы живого ценностного диалога, но требует новых инструментов его организации. Арт-менеджмент в трехмерном понимании становится таким инструментом, способствуя вхождению в «образ мира» современного человека культурного наследия как действенной и смыслопорождающей силы.

В более широком философском контексте разработанная модель созвучна идеям М. М. Бахтина о «диалоге культур» и «большом времени» [4], где традиция не застывает в музеефицированных формах, а развивается через встречу с современностью. Арт-менеджмент становится инструментом организации такого диалога, а креативные индустрии – способом трансляции традиции новому поколению.

В завершение обратимся к исходному тезису В. А. Сухомлинского о «рождении гражданина» [25] в пространстве духовной общности. Предложенная модель арт-менеджмента и креативных индустрий представляет конкретный инструментарий для создания такого пространства в условиях, когда традиционные формы коммуникации опосредованы цифровыми интерфейсами. Тем самым подтверждается, что синтез арт-менеджмента, креативных индустрий и традиционных ценностей открывает новые возможности для ценностно-ориентированного образования в цифровую эпоху.

Список литературы

1. *Абанкина Т. В., Вапнярская О. И., Платонова Н. А.* Креативные индустрии. Москва: НИУ ВШЭ, 2025. 296 с.
2. *Асмолов А. Г.* Оптика просвещения: социокультурные перспективы. Москва: Просвещение, 2012. 447 с.: ил.
3. *Асмолов А. Г., Пастернак Н. А.* Ребенок в культуре взрослых. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт, 2024. 245 с.
4. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества: сборник избранных трудов. Москва: Искусство, 1979. 423 с.
5. *Бердяев Н. А.* Философия свободы. Смысл творчества. Москва: Правда, 1989. 607 с.
6. *Библер В. С.* От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. Москва: Политиздат, 1991. 413 с.
7. *Бубер М.* Я и Ты. Москва: Высшая школа, 1993. 173 с.
8. *Выготский Л. С.* Мышление и речь: психика, сознание, бессознательное. Москва: Лабиринт, 2001. 366 с.
9. *Выготский Л. С.* Психология искусства. Москва: Педагогика, 1987. 341 с.
10. *Гелен А.* О систематике антропологии // Проблема человека в западной философии / Пер. с нем. Москва: Прогресс, 1988. С. 152–201.
11. *Зеленцова Е. В., Гладких Н.* Творческие индустрии: теории и практики. 2-е изд., испр. и доп. Москва: ТВ RUGRAM, 2021. 210 с.

12. *Зеньковский В. В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. Москва: Изд-во Свято-Владимирского братства, 1993. 222 с.
13. *Ильин И. А.* Аксиомы религиозного опыта. Москва: АСТ, 2002. 586 с.
14. *Ильин И. А.* О воспитании в грядущей России // Ильин И. А. Собрание сочинений: в 3 ч. О возрождении и обновлении России: Части 1 и 2. Москва: Институт Наследия, 2021. С. 285–301.
15. *Ильин И. А.* Путь духовного обновления. Москва: Институт русской цивилизации, 2011. 1216 с.
16. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975. 304 с.
17. *Леонтьев А. Н.* Образ мира // Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. Т. 2. Москва: Педагогика, 1983. С. 251–261.
18. *Леонтьев А. Н.* Психология образа // Вестник Московского университета. Сермя "Психология". 1979. № 2. С. 3–13.
19. *Лихачев Б. Т.* Философия воспитания. Москва: Прометей, 1995. 282 с.
20. *Никандров Н. Д.* Ценности как основа целей воспитания // Педагогика. 1998. № 3. С. 3–10.
21. *Плеснер Х.* Ступени органического и человек: Введение в философскую антропологию. Москва: РОССПЭН, 2004. 367 с.
22. *Роберт И. В.* Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). Москва: Академия профессионального образования, 2010. 48 с.
23. *Сластенин В. А., Чижакова Г. И.* Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие. Москва: Academia, 2003. 185 с.
24. *Суминова Т. Н.* Арт-менеджмент как технология креативной экономики. Москва: Академический проект, 2021. 276 с.
25. *Сухомлинский В. А.* Рождение гражданина. Москва: Молодая гвардия, 1971. 336 с.
26. *Сухомлинский В. А.* Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1969. 247 с.
27. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (в ред. Указа Президента РФ от 04.03.2026 № 136) URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502?erid=LjN8K8S
28. Федеральный закон от 8 августа 2024 г. № 330-ФЗ «О развитии креативных (творческих) индустрий в Российской Федерации» URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/50912
29. *Шелер М.* Положение человека в Космосе // Проблема человека в западной философии: переводы. Москва: Прогресс, 1988. С. 31–95.

*

Поступила в редакцию 15.05.2026

Русский космизм и/или трансгуманизм в системе философских и социокультурных координат

УДК 130.2
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-80-91

Е. В. Мареева

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: e.v.mareeva@yandex.ru

Г. М. Иванина

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: Ktotoizflota@gmail.com

Аннотация. В статье критически пересматривается устоявшаяся в литературе связь между трансгуманизмом и русским космизмом. Различия в предложенных ими решениях проблемы бессмертия и перехода к постчеловеку анализируются в контексте изменения социокультурных обстоятельств и хода научно-технического развития. Если в «философии общего дела» Н. Федорова техника мыслится как продолжение естественных возможностей человека, то у ее критика Н. Бердяева техника – это его искусственный антипод, а в трансгуманизме человек превращается в элемент и «узел связи» самой технической системы. Указанные сдвиги вписаны в формирование постмодернистской культуры и некритически отражены в философии, где стирается грань между субъектом и объектом, идеальным и материальным. При этом наиболее последовательные из трансгуманистов сводят личное бессмертие к проекту замены телесного и мозгового субстрата, игнорируя проблему идеальности «Я» и тождества личности. Учитывая осмысление возможностей NBIC-технологий у Н. Бострома, Р. Брайдотти и других ученых, авторы указывают на трансформацию на современном этапе представлений о субъекте и субъективности. Таким образом, заимствование трансгуманизмом риторики русского космизма не означает содержательной преемственности: преодоление смерти мыслилось в русском космизме как общее дело на пути к идеальной цели, а в современном трансгуманизме путь к бессмертию предстает как индивидуальный контракт и инженерный проект при отсутствии идеальных и этически ориентированных критериев.

Ключевые слова: Н. Федоров, Н. Бердяев, Н. Бостром, Р. Брайдотти, трансгуманизм, русский космизм, личное и родовое бессмертие, техника и инженерия, уникальность личности и проблема идеального, аплоуд, искусственный интеллект, искусственная душа, субъект и субъективность.

МАРЕЕВА ЕЛЕНА ВАЛЕНТИНОВНА – доктор философских наук, профессор кафедры культурологии, Московский государственный институт культуры

ИВАНИНА ГРИГОРИЙ МИХАЙЛОВИЧ – магистрант, Московский государственный институт культуры

MAREEVA ELENA VALENTINOVNA – DSc in Philosophy, Professor at the Department of Cultural Studies, Moscow State Institute of Culture

IVANINA GRIGORII MIKHAILOVICH – Undergraduate student, Moscow State Institute of Culture

© Мареева Е. В., Иванина Г. М., 2026

Для цитирования: Мареева Е. В., Иванина Г. М. Русский космизм и/или трансгуманизм в системе философских и социокультурных координат // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 80–91. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-80-91

RUSSIAN COSMISM AND/OR TRANSHUMANISM IN THE SYSTEM OF PHILOSOPHICAL AND SOCIOCULTURAL COORDINATES

Elena V. Mareeva
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: e.v.mareeva@yandex.ru

Grigorii M. Ivanina
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: Ktotoizflota@gmail.com

Abstract. This article critically reexamines the established literary connection between transhumanism and Russian cosmism. The differences in their proposed solutions to the problem of immortality and the transition to the posthuman are analyzed in the context of changing sociocultural circumstances and the course of scientific and technological development. While N. Fedorov's "philosophy of the common cause" conceptualizes technology as an extension of humankind's natural capabilities, its critic N. Berdyaev views technology as its artificial antipode, while in transhumanism, humans are transformed into elements and "communication nodes" within the technological system itself. These shifts are embedded in the formation of postmodern culture and are uncritically reflected in philosophy, which blurs the lines between subject and object, the ideal and the material. The most consistent transhumanists, however, reduce personal immortality to a project of replacing the bodily and cerebral substrate, ignoring the problem of the ideality of the "I" and personal identity. Considering the conceptualization of the potential of NBIC technologies by N. Bostrom, R. Braidotti, and others, the authors point to the transformation of concepts of the subject and subjectivity in the contemporary era. Thus, transhumanism's adoption of the rhetoric of Russian cosmism does not signify a substantive continuity: overcoming death was conceived in Russian cosmism as a common endeavor on the path to an ideal goal, while in modern transhumanism the path to immortality appears as an individual contract and an engineering project in the absence of ideal and ethically oriented criteria.

Keywords: N. Fedorov, N. Berdyaev, N. Bostrom, R. Braidotti, transhumanism, Russian cosmism, personal and ancestral immortality, technology and engineering, the uniqueness of the individual and the problem of the ideal, upload, artificial intelligence, artificial soul, subject and subjectivity.

For citation: Mareeva E. V., Ivanina G. M. Russian Cosmism and/or Transhumanism in the System of Philosophical and Sociocultural Coordinates. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 80–91. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-80-91

Трансгуманизм часто представляют как прямого наследника русского космизма. Эта связь стала общим местом в историко-философской литературе. Так А. С. Гагарин и С. А. Новопашин в 2023 году указывают на «тенденцию поиска истоков концепций транс- и постгуманизма в философии и научных идеях русских космистов» [10, с. 94]. И. Ю. Александров в статье «Русский космизм и трансгуманизм» подтверждает: «трансгуманисты признают определенную преемственность своих идей от идей русских космистов» [1, с. 8]. Л. В. Тумаркина в том же году сопоставила идеи русского космизма с «manifest concepts of modern philosophy (synergetics, phenomenology, transhumanism)» [28, с. 2]. И. Б. Сазеева и Т. Н. Грошева также выделяют русский космизм в ряду предшественников трансгуманизма [17, с. 122].

Однако при ближайшем рассмотрении эта связь оказывается не столь явной и непосредственной. Здесь сходство скрывает принципиальное различие, на которое, в частности, указывает И. Ю. Александров, признавая, что русский космизм «принципиально отличается от трансгуманизма наличием этического учения, согласно которому новые эволюционные способности обусловлены духовно-нравственным совершенствованием человека» [1, с. 6]. Иными словами, этика против инженерии – вот суть и водораздел между этими двумя проектами.

* * *

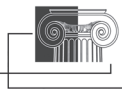
Понятно, что «русский космизм», выделению и концептуализации которого мы обязаны филологу С. Г. Семёновой, на первых порах был чисто умозрительным проектом. Именно Семенова, изучая и пропагандируя это явление в русской интеллектуальной культуре XIX–XX веков, выделила в нем два направления – религиозно-философское и естественнонаучное. У представителей второго из них (В. И. Вернадский, К. Э. Циолковский, А. Л. Чижевский и другие) русский космизм стал мировоззренческим основанием для советского проекта освоения космоса. Вернадский в работе «Научная мысль как планетное явление» (1938) предсказывает появление ноосферы. «Научная мысль охватывает всю планету, становится планетным явлением», – утверждает он [6, с. 45]. Но ноосфера – это только первый шаг. Здесь, как и у Н. Ф. Федорова и В. С. Соловьева, миссия человека – стать космической силой. В обоих случаях признается вселенское назначение человеческого рода, что требует наших совместных усилий. В этом проявляет себя гуманистический пафос всего русского космизма, в котором, тем не менее, Н. А. Бердяев усматривал тоталитарные мотивы. В подчинении индивидуального субъекта интересам коллектива, даже во имя великой цели, Бердяев видел порок и федоровской утопии «Общего дела», и советской программы построения коммунизма. Бердяев открыто критиковал Н. Ф. Федорова за стремление организовать спасение человечества в форме принудительного коллективного проекта. В «Общем деле», настаивал он, утрачивается самоценность уникальной человеческой личности.

Что касается трансгуманизма, то на сегодня его позиционируют и как практической проект, и как общественное движение. Вехи на этом пути – учреждение в 1998 году Ником Бостромом совместно с Дэвидом Пирсом Всемирного культурного центра трансгуманизма, а, с другой стороны, что интересно для авторов статьи, регистрация в 2011 году трансгуманистического общественного движения «Россия 2045», известного на Западе как «Инициатива 2045», во главе с Д. И. Ицковым, которое на первых порах претендовало на статус политической партии[1].

Принято считать, что термин «трансгуманизм» ввел в оборот в 1927 году биолог-эволюционист Джулиан Хаксли [26], а его понятийный каркас в конце 60-х годов уточнил американский фантаст и философ иранского происхождения Ферейдун М. Эсфендиари [25]. Именно он предложил понятие «постчеловек» (Transhuman), которое часто обозначают как H+. И то, как понимают и в каком контексте мыслят постчеловека сегодня, – исходный пункт расхождения трансгуманизма с русским космизмом, который сформировался и получил общественный отклик в другой системе философских и социокультурных координат.

Русский космизм XIX века и трансгуманизм XXI века вырастают из особой уверенности в возможностях науки, осознания того, что теперь она позволяет не только менять мир, но и изменить природу человека. Такого рода сциентизм был спровоцирован успехами естественных наук и промышленной революции, которые в XIX веке еще не пугают, а вдохновляют русских космистов, и, прежде

[1] Особенность русского трансгуманизма исследователи видят в попытке учесть опыт космизма и увязать трансгуманистические проекты с амбициозными целями национального развития.



всего, Н. Ф. Федорова с его надеждой решить грандиозную задачу воскрешения ушедших поколений. Если традиционное христианство сулило воссоединение поколений в горнем мире в конце времен, то у Федорова оно возможно совместными усилиями на ниве науки здесь и сейчас.

Основное зло в учении Федорова, подчеркивает С. Г. Семенова, это смерть и через нее – порабощенность человека «слепой силой природы» [21, с. 13]. Потому высшей целью становится ее преодоление путем регулирования природных процессов. И это, по словам Семеновой, преображает и саму науку, которая превращается «из науки разложения и умерщвления <…> в науку сложения и восстановления» [21, с. 331].

Создатель философии «Общего дела» еще исходит из традиционного представления о «техне», которое в античности означало не столько результат, сколько процесс, а по сути ремесло, понятое как мастерство, которое сродни искусству. «Техне» (techne, τέχνη) для древнего грека – это ручной труд, созидающий то, чего нет в природе, на основе ясных правил и идеальных целей. К такой деятельности относили как гончарное искусство, так и скульптуру, как медицину, так и военную стратегию. Как раз в такой системе координат и выстраивает Н. Федоров свое представление об «Общем деле», в котором наука не противостоит искусству, а техника служит восстановлению людей, а не производству человекоподобных роботов. Вся техника здесь подчинена сакральной цели: микроскоп должен видеть атомы отцов, химия склеивать прах, архитектура строить города для всех поколений[2].

Тем не менее, даже в таком преображенном виде в научном проекте воскрешения Н. А. Бердяев увидел отказ от основ христианского вероучения. По мнению Бердяева, Фёдоров свёл великую тайну христианского воскресения к «оживлению» тел, а не спасению душ. «Мистическое воскрешение мертвых, – подчеркивает Бердяев, – как бы к нему ни относиться, во всяком случае не может быть названо утопией или фантазией. Но научно-позитивное воскрешение мертвых есть утопическое фантазерство» [3, с. 246–247]. А это значит, что космизм Фёдорова балансирует на грани гениального христианского прорыва и опасной технократической утопии, предлагая разрешить эсхатологическую проблему бессмертия техническими средствами. «Небывалый утопизм, фантазерство, мечтательность, – отмечает Бердяев, – соединяются в Фёдорове с практицизмом, трезвостью, рассудочностью, реализмом. <…> Он переносит центр тяжести из сферы сущего в сферу должного, в проективность» [3, с. 245–246]. В конечном счёте за этим проектом, по Бердяеву, кроется титаническая гордыня: человек берёт на себя функции Создателя, пытаясь осуществить дело, которое в христианской традиции принадлежит лишь Богу.

В этом пункте критика «Общего дела» Бердяевым смыкается с сомнениями другого представителя философско-религиозного направления в русском космизме – В. С. Соловьева. Последний, будучи мистиком и последовательным противником всякого позитивизма, признавал возможным воскрешение из мертвых лишь как преображение мертвой материи через Божественную Софию и вселенскую любовь, а не путем соединения атомов и молекул силами науки. В «Общем деле» у Федорова, писал он, много механики и физики, но недостаточно мистического преображения человеческого духа. Однако оживить труп – не значит спасти душу[3].

Кроме того, забота о теле, отмечал В. Соловьев в личном общении с Н. Федоровым, не избавляет душу от пороков, для чего нужны иные средства. «Простое физическое

[2] По мнению Федорова, теперешняя Земля не способна вместить все возрожденные поколения, в чем состоит главная причина для освоения космоса и создания небесных городов.

[3] Сходные аргументы против учения Н. Федорова выдвигали христианские мыслители о. Г. Флоровский и о. В. Зеньковский.

воскресение умерших само по себе не может быть целью, – пишет он в сохранившемся письме к Николаю Федоровичу. – Воскресить людей в том их состоянии, в каком они стремятся пожирать друг друга – воскресить человечество на степени каннибализма было бы и невозможно, и совершенно нежелательно. Значит, цель не есть простое воскресение личного состава человечества, а восстановление его в должном виде, именно в таком состоянии, в котором все части его и отдельные единицы не исключают и не сменяют, а напротив, сохраняют и восполняют друг друга» [19, с. 1].

Надо сказать, что за неприятием Н. А. Бердяевым утопии Федорова стояли не только богословские разногласия, но, что важно, иное восприятие самого научного и технического прогресса. В 1933 году в статье «Человек и машина (Проблема социологии и метафизики техники)» Бердяев оценивает воздействие техники на человека в другой системе координат, сформированной индустриальным развитием XX века. «В век маловерия, – пишет он в этой работе, – в век ослабления не только старой религиозной веры, но и гуманистической веры XIX века, единственной сильной верой современного цивилизованного человека остается вера в технику, в ее мощь и ее бесконечное развитие» [2, с. 3]. Но это вера архаического порядка, основанная на страхе перед новой противостоящей силой, в какую и превращаются в индустриальном мире системы машин.

А. Н. Малинкин в 2024 году выделяет ключевую дилемму в понимании природы техники Бердяевым. Здесь та же ситуация, что в оценке частной собственности у Ж.-Ж. Руссо. Без частной собственности, считал Руссо, нет общественного прогресса, но на путях такого прогресса частный экономический интерес формирует все новые нравственные пороки. Аналогичную дилемму видит Малинкин у Бердяева: «без техники невозможна культура, но окончательная победа техники в культуре влечет культуру к гибели» [15, с. 130]. Иными словами, отказ от техники ведет к деградации. Безоговорочное принятие техники ведет к утрате человеческого в человеке. И это выражает главный парадокс развития цивилизации.

Итак, для Бердяева техника – не столько способ и инструмент ручного труда, сколько система машин, подчиняющая себе человека и пожирающая его труд. Если мастера и строители прошлого опирались на интуицию, традиции и метод проб и ошибок, то с конца XVIII века вся машинная техника требует точных расчетов. Если в Древнем Риме научные знания были востребованы лишь при создании крепостей и орудий, строительстве дорог и акведуков, то промышленная революция создает новую систему координат, где основой основ становится инженерия, с необходимостью опосредующая науку и практику, производство идей и производство вещей. Воплощение научных идей в технические проекты – то, без чего немыслима машинная техника и все индустриальное производство.

Принято считать, что Николай Бердяев раньше Мартина Хайдеггера заявил о метафизической опасности техники индустриального типа[4]. В идеях Ф. Тейлора, реализованных в сборочном конвейере промышленником Генри Фордом (1913), Бердяев, как и многие марксисты, видел высшую форму рационализации труда, превращающую человека в придаток машины. На современном этапе, отмечает Бердяев, будучи созданием человека, техника отчуждается и начинает диктовать ему свои законы.

У Фёдорова техника – это продолжение естественных органов человека, усиливающая их мощь и расширяющая наши возможности. В этом смысле она есть способ позитивной эволюции, средство становления более мощного «постчеловека». Иначе у Бердяева: техника – это сила, которая ослабляет и огра-

[4] Не будем углубляться в различия метафизического и культурно-исторического объяснения природы индустриальной техники. Второе было реализовано у философов и экономистов марксистского направления и требует специального анализа.

ничивает человека как субъекта. И для него это не только метафизическая, но и экзистенциальная проблема. Человек как образ и подобие Бога не может быть машинизирован до основания, в качестве которого в глубинах нашего "Я" предстает иррациональный творческий порыв. Тем самым уже в XX веке, согласно Бердяеву, разворачивается «титаническая борьба человека и технизируемой им природы» [2, с. 12]. При этом техника оказывается не самостоятельной злой силой, а внешним проявлением внутреннего кризиса человеческого бытия: «Машинизм, – подчеркивает философ, – есть лишь проекция этой дегуманизации» [2, с. 34]. Перенося проблему извне вовнутрь, Бердяев показывает, что источник кризиса, в конечном счете, лежит не в машине, а в духовном состоянии самого человека.

Анализ указанного противоречия вписан Бердяевым в более широкий контекст изображения обезличивания человека, редуцирования духовной жизни, омассовления культуры в работах Х. Ортега-и-Гассета, Т. Адорно и других критиков массового общества и «управляемой демократии» XX века. Тем не менее, в начале XXI века мы переживаем новую ситуацию, где ошеломительный технический прогресс последних десятилетий создал обстоятельства, на почве которых развивается современный трансгуманизм.

В трансгуманизме, как и в русском космизме, в центре внимания проблема бессмертия, но не человеческого рода, а отдельного индивида, который жаждет за счет так называемых NBIC-технологий обрести вечную жизнь. И его не пугают перспективы утраты автономии на указанном пути, поскольку он не способен оценить масштаб утраченной субъектной мощи, который так остро переживал Николай Бердяев. В системе координат современного трансгуманизма техническая система уже не противостоит человеку, а включает его как свой элемент. И речь идет о технически допустимом своеобразии такого «элемента».

* * *

Ник Бостром в «The Transhumanist FAQ» дал развернутое определение постчеловека, каким его видит именно трансгуманизм. Постчеловек – это существо, «чьи возможности радикально превышают современные человеческие нормы» [24, с. 5]. Оно может быть неуязвимым для болезней и старения, контролировать собственные желания и эмоции, испытывать новые состояния сознания, недоступные современному мозгу [24, с. 5]. При этом Бостром выделяет три технологических направления на этом пути: биотехнологическое (генная инженерия), киборгизационное (нейроинтерфейсы) и когнитивно-вычислительное (загрузка сознания) [24, p. 5–6].

Все, однако, начиналось с такой вполне понятной версии движения к бессмертному существу как крионика. Первым человеком, замороженным с надеждой на воскрешение, стал психолог Джеймс Бедфорд в 1967 году. И. В. Вишев в своих работах неоднократно обращался к анализу крионических практик [7; 8; 9]. Но что именно должно воскреснуть? Личность? Или ее материальный субстрат? Вишев утверждал, что крионика ставит «фундаментальные онтологические вопросы» [8, с. 116]. Является ли замороженный мозг личностью? Ведь если личность не сводима так или иначе к структуре мозга, крионика бессмысленна.

В работе «Иммортология – современный вызов смерти» Вишев указывает, что крионика представляет собой «не просто техническую процедуру, но и своеобразный культурный феномен, в котором переплетаются научные амбиции и архаичные надежды на физическое воскрешение» [5, с. 5]. Но архаические надежды на вечную жизнь сегодня можно реализовать через вполне современный контракт с крионической фирмой. Трансгуманизм разворачивает проблему бессмертия в сторону, противоположную русскому космизму. Бессмертие превращается здесь из общего дела в индивидуальный контракт в области крионики, аплоуда, других способов замены субстрата тела и мозга.

Трансгуманизм вырастает на почве западного индивидуализма. Бессмертие – это не национальная или общечеловеческая миссия, не исполнение сыновнего долга, а рыночный продукт, который гарантируется контрактом с фирмой. И этот продукт, связанный с криоником, генной инженерией, аплоудом, доступен далеко не всем. Сафонова и Фордук задают риторический вопрос, выявляющий социальное измерение проблемы. «Кому принадлежит "ключ питания" человека?» [18, с. 128]. Вопрос не имеет очевидного ответа. Ник Бостром также указывает, что подобные технологии могут сначала быть доступны лишь наиболее обеспеченным слоям общества [23; 24].

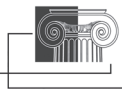
Современный трансгуманизм, таким образом, упираемся в вопрос, как вместе с сохранением тела обеспечить сохранность личного сознания (души?) индивида. Классическая философия, подобно мировым религиям, утверждала идеальность, а значит принципиальное отличие души от тела. Но трансгуманизм исходит из постановки вопроса не в классической философии, а в когнитивных науках, где философская проблема отношения идеального к материальному сводится к вопросу о субстрате интеллектуальных функций [16].

Д. И. Ицков в 2017 году охарактеризовал трансгуманизм как социокультурный проект, в рамках которого «человек наделяется практически неограниченными способностями к самоэволюционированию» [13, с. 308]. Современное человечество, по его словам, рассматривается в этой парадигме лишь как «промежуточная, несовершенная стадия, которая должна быть преодолена путем создания кибернетического субстрата и субстрат-независимого разума» [13, с. 311–312]. За терминами «кибернетический субстрат» и «субстрат-независимый разум» скрывается еще одна сторона современной постановки вопроса об идеальности души и тождестве личности: как мое «Я» сохраняет свое уникальное единство при трансляции на разные носители, включая языковые модели.

Будет ли цифровая копия тем же самым человеком, что и оригинал? «Интуиция подсказывает, что нет, но можно ли доказать это строго?» – задаются вопросом Н. Губанов и Л. Черемных [11, с. 155]. И, хотя строгого доказательства пока нет, существующие математические ограничения указывают на принципиальную невозможность создания уникальной копии. А значит аплоуд ведет не к цифровому бессмертию личности, а к ее тиражированию – к бесконечному умножению копий, каждая из которых претендует на подлинность.

Н. Сафонова и К. Фордук в 2021 году предложили неожиданный аргумент. Они применили к проблеме цифрового бессмертия теорему Левенгейма-Сколема. Согласно этой теореме, «любая формальная система имеет множество неизоморфных моделей» [18, с. 125]. Что это означает на практике? Полной идентичной цифровой копии сознания создать не удастся. Создавая одну копию, система неизбежно порождает множество цифровых клонов [18, с. 122]. «Виртуальное клонирование сознания опаснее биологического», – предупреждают авторы. Цифровую копию проще сохранить, перенести, размножить, украсть [18, с. 122]. Даже если допустить принципиальную возможность оцифровки сознания, мы никогда не сможем гарантировать уникальность и подлинность полученной копии. Авторы настаивают на принципиальном характере этого ограничения [18, с. 129]. Но при любом из предложенных решений смерть как экзистенциальная граница и этическое событие исчезает из поля зрения.

Большинство трансгуманистов мечтают о мире, где категории «старое/новое», «живое/мертвое» теряют смысл. Экзоскелет, нейроимплант, криозаморозка – это уже не «внешнее»; это встроенное в тело обновление. Тем самым десакрализуется смерть, поскольку граница между «живым» и «неживым» стирается. Бердяев объяснял смерть как трагедию, которая, тем не менее, придает смысл всей человеческой жизни. Современными последовательными трансгуманистами смерть воспринимается не как трагедия, а как технический вызов, который либо решается, либо игнорируется.



В этой системе координат смерть – это техническая проблема, поломка в системе, которую можно исправить апгрейдом. А бессмертие – либо вечное существование для ныне живущих, либо создание собственных цифровых копий в будущем. В любом случае техника создаст лучшую версию меня без болезней, без старости. А воскрешение ушедших поколений в таком контексте не имеет смысла.

Соответственно, тело мыслится как «устройство», которое на пути к постчеловеку модернизируется через прямой инжиниринг. При этом ставка делается как раз на «мокрые» интерфейсы, где неживое («сухое») вживляется в живое («мокрое»), на чем основана генная инженерия, нейроимпланты, нанороботы в крови. В этом суть реального технического сдвига от внешних гаджетов к прямому био-цифровому улучшению человека. Стирание границ между живым и неживым, телесным и функциональным, которое некритически фиксирует трансгуманизм, – реальность постиндустриальной эпохи. Но каковы тенденции ее дальнейшего развития?

Особенность техники в постиндустриальную эпоху состоит в том, что она эволюционировала от средства (Н. Федоров) и угрозы (Н. Бердяев) к инжинирингу со-бытия. Техника стала сетью, связывающей нано-, био-, инфо- когито- составляющие, и эту подвижную реальность мы посредством NBIC-технологий пересобираем постоянно. При этом субъектность человека как агента подобной сети сворачивается. Не только по технологическим, но и социально-экономическим причинам наша свобода выбора из моральной и экзистенциальной становится выбором инструментального порядка. Пока мы увлеченно выбираем, какие импланты вживлять, а завтра будем выбирать, в каком теле жить и каким аватаром быть, Дух с необходимостью редуцируется к функции, которую можно эмулировать.

Итак, уникальность человека и его субъектность в постиндустриальную эпоху радикально переопределяется. Техника уже не пассивный инструмент, а «актант» в смысле «со-действующего лица». Так в системе «умного дома» актантами являются и человек, и смартфон, и датчик температуры, и любой механизм, поскольку изменение в действиях любого из них меняет поведение всей системы. Техника не продолжает тело, как у Федорова, и не порабощает дух, как у Бердяева. Она соединяется с нами в единую систему, и человек становится ее узлом. Что касается своеобразия функции человека, то оно заключается в способности связывать элементы в уникальные конфигурации, и в этом качестве его характеристикой оказывается не душевное богатство, а алгоритмическая сложность, которую в перспективе можно воспроизвести на кремнии.

Так на наших глазах человек из субъекта культуры и истории превращается в объект информационного менеджмента. А с другой стороны, растут субъектные возможности других составляющих современных технических систем. Нейросети, биочипы, алгоритмы обретают собственную агентность, принимая решения, которые мы не до конца контролируем.

Я. А. Третьяков в 2025 году, моделируя технократическое будущее, так характеризовал определяющую тенденцию подобного развития: «Автономность личности и спонтанность поведения обесцениваются под воздействием внешних метрик эффективности» [20, с. 83]. Декларируемая в трансгуманизме свобода самосовершенствования с развитием технических систем оборачивается противоположным – новой зависимостью: человек как агент технической «экосистемы» рискует утратить способность отличать собственные желания от внедренных программ [20, с. 85]. В пределе это означает утрату не просто контроля, но самой потребности задавать этические и метафизические вопросы.

Конечно, постчеловек, который расплатился свободой и творчеством за вечную беззаботную жизнь в совершенном теле, может фигурировать как позитивный образ будущего. С точки зрения радикальных поборников трансгуманизма человек как рефлексирующий субъект – это «битый пиксель» в матрице управления, вносящий энтропию. Потому

«сильный» искусственный интеллект, создавая техническую сверхсистему, будет избавляться от такого «шума».

Версии постчеловека в современном трансгуманизме различаются степенью искоренения в нем сугубо человеческого, то есть его субъектности, к которой относят рефлексию и свободу выбора, и субъективности – присутствия аффектов[5]. В такой системе координат у Ника Бострома подлинным субъектом, скорее всего, окажется «сильный» ИИ, который создаст «Zoo» (зоопарк, заповедник) для осчастливленного человечества. Бостром отмечает, что это может выглядеть как рай, но человек в нем подобен довольному и инфантильному животному в террариуме [4]. Антиутопии про войны людей со злобными машинами не соответствуют логике технической системы. Она не уничтожит людей, а превратит их в пассивных потребителей, и это есть «мягкое вымирание субъекта». Душа и разум человека атрофируются, как мышца без действия. Аналогичный образ будущего для человечества прогнозирует идеолог безопасности ИИ Э. Юдковский, вводя образ «идеальной песочницы», в которой будет выращивать людей «заботливый» ИИ, чтобы они не навредили себе и миру. Но в ней человек никогда не взрослеет, и его умственные способности не преодолевают порога трехлетнего ребенка.

Менее пессимистично рассуждает о постчеловеке в союзе с искусственным интеллектом представитель так называемого «инженерного трансгуманизма» Рэй Курцвейл, который предлагает человеку не цепляться за свою оригинальность, а радоваться перспективе масштабирования субъективности в симбиозе с техническими системами. В своих работах он прогнозирует в ближайшие десятилетия появление нанороботов в крови, которые соединят кору головного мозга каждого с облачными вычислительными сетями, расширяя количество нейронных связей в миллиарды раз [14]. В такой ситуации постчеловек, считает Курцвейл, остается субъектом, «ego» которого «размазано» по сети. Нейроинтерфейсы, конечно, в перспективе могут «растворить» человеческое “Я”, но от него, по мнению Курцвейла, не страшно освободиться на пути к сверхсознанию.

Самым необычным способом элиминации нашего “Я” в постчеловеке является концепция «номадического субъекта» у Рози Брайдотти [5]. В ее концепции «открытой сборки», связанной методологически с философией Ж. Делеза и Ф. Гваттари, субъект будущего понимается как сложное и подвижное целое, включающее человеческое, технологическое, животное и неживую природу. Если радикальный трансгуманизм предлагает из субъекта будущего элиминировать человека как «битый пиксель», то Брайдотти предлагает пересмотреть саму концепцию «пикселя», трактуя его уже как часть постоянно меняющегося узора. Концепция Брайдотти направлена против центрального пункта всей классической культуры – человека как меры всех вещей и хозяина природы. «Номадический субъект» в трактовке Брайдотти – это процесс становления, где субъект постоянно выходить за пределы «Я», соединяясь с животными и машинами.

Вместо единого и целостного субъекта Брайдотти предлагает сделать точкой отсчета как раз «Assemblage» (сборку). Тем самым идея субъектности и субъективности не исчезает, а переосмысляется. Она становится более сложной и распределенной, утрачивая свою исключительную привязку к человеческому “Я”. Внимание смещается с рационального познания на аффекты в контексте связи различных элементов бесконечной пересборки. В других аспектах этот автор характеризует своего синтетического и текучего субъекта как «Zoe» в качестве «генеративной витальности», «человеческой и нечеловеческой разумной материи» [5, с. 118, 120].

[5] Оставим в стороне проблему сущности мышления в его единстве с высшими духовными чувствами и переживаниями человека, которая веками обсуждалась в философской классике [16]. В трансгуманизме, развивающемся в русле философии позитивизма, на эти способности человека смотрят через призму все той же техники, что придает особую простоту заявленным позициям.

Надо сказать, что идеи Брайдотти и русского космизма могут показаться близкими из-за интереса к преодолению биологических границ человека. Здесь можно вспомнить представления В. И. Вернадского о будущей автотрофности человека или мечты драматурга А. В. Сухово-Кобылина об обретении человеком способности летать за счет увеличения легких и образования трубчато-воздушного тела. Тем не менее, русский космизм, трансформируя и «монтируя» человека с другими природными элементами, продолжает ставить его в центр Вселенной – с его душой, нравственностью и божественным предназначением. В этом свете интересна та «сборка», которую предлагал Сухово-Кобылин, прогнозируя полеты человека уже в безвоздушном космическом пространстве. Для него человеческий полет – это не просто техническое достижение, а завоевание свободы от пространства, которое он называл «негацией протяженности». На высшей «сидерической» стадии своей эволюции человек окончательно избавляется от тяжелой телесной оболочки, превращаясь в «эфирное» существо, или «человека-ангела». Так человечество у Сухово-Кобылина преодолевает свои биологические границы не в пользу животного или машины, а в направлении «всемирно воплощенного Разума», сливаясь с Абсолютным Духом и Богом.

* * *

Проведенный анализ позволяет говорить не просто о различии, но о фундаментальном разрыве между русским космизмом и трансгуманизмом – разрыве, замаскированном риторической преемственностью. Трансгуманизм охотно заимствует у космизма язык его предельных целей: достижение бессмертия, расширение сознания, преодоление биологической ограниченности. Но за этим языковым фасадом скрываются два разных проекта, и задача – увидеть их ценностное, методологическое и социокультурное различие.

В 2009 году немецкий философ Петер Слотердайк в работе «You Must Change Your Life» ввел понятие «антропотехника» [27, с. 1–5]. Речь идет о практиках самовоспитания, дисциплины, культурного преображения, через которые человек становится человеком. Русский космизм – это антропотехника в подлинном смысле. Николай Федоров призывает к преображению души и тела через сыновний долг перед предками. Эдуард Циолковский размышляет о космической этике.

Русский космизм был проектом преображения человека, где техника служила моральной и религиозной цели. Трансгуманизм – это, прежде всего, проект совершенствования или замены нашего телесного субстрата, в котором этика вытеснена на периферию или отсутствует вовсе. Между ними не преемственность, а разрыв, обусловленный современным доминированием позитивизма в философской и духовной жизни в целом. Указанные сдвиги вписаны в постмодернистскую культуру и некритически отражены в философии, где стирается грань между субъектом и объектом, идеальным и материальным.

Современный трансгуманизм может обещать бессмертие личности, но технически предлагает либо тиражирование копий, либо консервацию молекулярных структур, и в обоих случаях личность исчезает. Ключевой риск, однако, лежит не только в технической недостижимости этих обещаний. Он в том социокультурном сдвиге, где технический прогресс постиндустриального типа получил свое выражение в согласии человека мыслить о себе в категориях замены субстрата. Риторический вопрос о том, кому принадлежит «ключ питания» человека, сегодня звучит уже не как метафора, а как указание на реальную проблему: если сознание становится продуктом инженерии, то кто контролирует инженера? Сам прогресс науки не может быть самоцелью без его ценностного основания. Философия призвана прояснять этот ценностный выбор на пути к совершенству и бессмертию, но она не может совершить его за отдельного субъекта. Каждый из нас уже делает его – своим отношением к смерти, к технике, к собственному телу.

Список литературы

1. *Александров И. Ю.* Русский космизм и трансгуманизм // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2020. № 4. С. 6–10.
2. *Бердяев Н. А.* Человек и машина (проблема социологии и метафизики техники) // Путь. Париж, 1933. № 38. С. 3–37.
3. *Бердяев Н. А.* Религия воскрешения («Философия общего дела» Н. Ф. Федорова) // Бердяев Н. А. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 3: Типы религиозной мысли в России / общ. ред. Н. А. Струве. Париж: YMCA-Press, 1989. С. 242–271.
4. *Бостром Н.* Искусственный интеллект. Этапы. Угрозы. Стратегии. Перевод с английского С. Филина. Москва: Манн, Иванов, Фербер, 2016**.** 496 с.
5. *Брайдотти Р.* Постчеловек. Москва: Издательство Института Гайдара, 2021. 408 с.
6. *Вернадский В. И.* Научная мысль как планетное явление // В. И. Вернадский. Собрание сочинений: в 24 т. Т. 10. Москва: Наука, 2013. 475 с.
7. *Вишев И. В.* Иммортология – современный вызов смерти // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2009. № 9 (142). С. 1–8.
8. *Вишев И. В.* На пути устранения старения и смерти из человеческого бытия // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). 2016. № 2. С. 116–119.
9. *Вишев И. В.* Проблема жизни, смерти и бессмертия человека в истории русской философской мысли: монография. Москва: Академический Проект, 2005. 432 с.
10. *Гагарин А. С., Новопашин С. А.* Анализ концептов трансгуманизма и постгуманизма через призму имморталистского вектора русского космизма // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2023. № 4. С. 94–103.
11. *Губанов Н. Н., Черемных Л. Г.* Трансгуманизм о возможности реального бессмертия // Гуманитарный вестник МГТУ им. Н. Э. Баумана. 2024. Выпуск 6. С. 153–164.
12. *Дыдров А. А.* Человек будущего в трансгуманизме: семиотический анализ концепции о неочеловеке // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2014. Т. 14, № 2. С. 81–84.
13. *Ицков Д. И.* Социокультурные аспекты дискуссий о кибернетическом субстрате как этапе глобального проекта бессмертия // Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2017. Т. 9, № 4. С. 308–313.
14. *Курцвейл Р.* Революция разума: на подступах к Сингулярности. Как технологии изменят общество и сознание. Перевод с англ. А. А. Алексеева. Москва: Эксмо. 2025. 560 с.
15. *Малинкин А. Н.* Социология и метафизика техники Н. А. Бердяева. К 150-летию русского мыслителя // Социологический журнал. 2024. Т. 30, № 2. С. 124–138.
16. *Мареева Е. В.* От искусственного интеллекта к искусственной душе // Вопросы философии. 2014. № 1. С. 171–177.
17. *Сазеева И. Б., Грошева Т. Н.* Антигуманистический характер философии трансгуманизма // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2017. № 3: в 2 ч. Ч. 1. С. 122–126.
18. *Сафонова Н. В., Фордук К. В.* Цифровое бессмертие с точки зрения одной математической теоремы // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология. 2021. Т. 7. № 3. С. 122–131.
19. *Соловьев В. С.* Два письма Н. Ф. Федорову [Электронный ресурс]. URL: http://az.lib.ru/s/solowxew_wladimir_sergeewich/text_1882_dva_pisma_k_fedorovy.shtml

20. *Третьяков Я. А.* Новые формы человеческого существования в условиях технократического будущего // Гуманитарные и социальные науки. 2025. Т. III, № 4. С. 81–87.

21. *Федоров Н. Ф.* Философия общего дела / сост. А. Г. Гачева, вступ. ст. С. Г. Семеновой. Москва: Академический проект, 2020. 839 с.

22. *Циолковский К. Э.* Монизм Вселенной. Калуга, 1925. 81 с.

23. *Bostrom N. A* history of transhumanist thought // Journal of Evolution and Technology. 2005. Vol. 14. P. 1–25.

24. *Bostrom N*. The Transhumanist FAQ: A General Introduction. Version 2.1. Oxford: Faculty of Philosophy, Oxford University, 2003. 56 p.

25. *FM-2030 (Fereidoun M. Esfandiary)* Are You a Transhuman?: Monitoring and Stimulating Your Personal Rate of Growth in a Rapidly Changing World. Warner Books. 1989. New York, 227 p.

26. *Huxley J*. Religion without Revelation. Harper, 1957. 252 p.

27. *Sloterdijk P.* You Must Change Your Life: On Anthropotechnics / translated by W. Hoban. Cambridge: Polity Press, 2013. 503 p.

28. *Tumarkina L. V.* The evolution of death and immortality ideas from Russian cosmism to synergy: Systemic-diachronic approach // Pensamiento. 2023. Vol. 79, No. 302. P. 1–15.

*

Поступила в редакцию 23.05.2026

О ДИАЛЕКТИЧЕСКОЙ ПРИРОДЕ ТОПОВ КАК ЕДИНИЦ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ

УДК 81’42 : 808.5
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-92-100

В. А. Садикова

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская федерация,
e-mail: vsadnik46@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется двойственная природа единиц общения. В качестве таких единиц рассматриваются топы – целостные образования, существующие в языке как ментально-языковые структурно-смысловые модели, которые реализуются в речи субъективными конкретными высказываниями. Подчеркивается системность, исчислимость и универсальность этих моделей. Анализ основывается, с одной стороны, на современных научных изысканиях, в которых обнаруживается стремление ученых выявить вершинный – сверхсинтаксический – уровень языка, с другой – на ретроспективе понятий «топы», «топика», «топология», которые по-разному интерпретировались и использовались в разные исторические эпохи. Автор полагает, что искомым вершинным уровнем языка является языковая топология как интегрирующая категория, обеспечивающая взаимопонимание людей в процессе общения. Используемое сегодня в разных гуманитарных сферах понятие топологии – семантическая топология (В. А. Рубанов), филологическая топология (Л. В. Полубиченко) – должно базироваться на языковой топологии как изначальной, исконной, органичной для человеческого общения.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативные единицы, топы, топика, языковая топология, вершинный языковой уровень, диалектический подход к общению.

Для цитирования: Садикова В. А. О диалектической природе топов как единиц речевой коммуникации // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 92–100. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-92-100

ON THE DIALECTIC NATURE OF TOPS AS UNITS OF SPEECH COMMUNICATION

Valentina A. Sadikova

Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: vsadnik46@mail.ru

САДИКОВА ВАЛЕНТИНА АЛЕКСЕЕВНА – кандидат филологических наук, доцент кафедры общегуманитарных дисциплин, Московский государственный институт культуры

SADIKOVA VALENTINA ALEKSEEVNA – CSc in Philology, Associate Professor at the Department of General Humanities, Moscow State Institute of Culture

© Садикова В. А., 2026

Abstract. This article analyzes the dual nature of communication units. These units are considered tops – integrated entities existing in language as mental-linguistic structural-semantic models that are realized in speech through subjective, concrete utterances. The systematicity, computability, and universality of these models are emphasized. The analysis is based, on the one hand, on a study of modern scientific research, which reveals scholars' desire to identify the apex – supersyntactic – level of language, and on the other, on a retrospective examination of the concepts of "topes," "topics," and "topology," which have been interpreted and used differently in different historical eras. The author believes that the sought-after apex level of language is linguistic topology as an integrating category that ensures mutual understanding between people during communication. The concept of topology used today in various humanities fields – semantic topology (V. A. Rubanov), philological topology (L. V. Polubichenko) – should be based on linguistic topology as original, primordial, organic for human communication.

Keywords: communication, communicative units, topes, topics, language topology, the highest language level, dialectical approach to communication.

For citation: Sadikova V. A. On the Dialectic Nature of Tops as Units of Speech Communication. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 92–100. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-92-100

Язык есть знаковая система и средство общения. Однако если присмотреться к нашему современному языкознанию, оказывается, что язык зачастую отрывается от общения/коммуникации и исследуется как самодостаточная знаковая система. С другой стороны, сосредоточившись на знаковости языка, исследователи не до конца выявляют природу и качество этих знаков-единиц, не вполне согласуются между собой в этом вопросе. В то же время з*наковость* языка осознается исследователями не только со времен Ф. де Соссюра, но и – постфактум – обнаруживает себя уже у Платона. Мир в учении Платона еще не расколот окончательно на противоположность телесного и бестелесного бытия. В большинстве диалогов Платона речь идет об уподоблении и подражании вещей идеям, сопричастности вещей и идей, приобщению одного к другому. И, соответственно, идеи в учении Платона оказываются *представленными* разуму точно так же, как и вещи. «Идея, при всех своих различиях с вещью, находится в одной предметной плоскости с нею, и это плоскость *пространственных взаимоотношений*» [8, с. 90].

Известно, что истинное знание у Платона выражает лишь «ноэзис» как непосредственное постижение идей (эйдосов) в Занебесье. Их Платон отличает от чувственных образов и имен как условных обозначений. Имя лишь указывает на вещь, считал он, не выражая сути, но может быть инструментом познания. Есть у Платона и аналог «мысли» (дианойя в узком смысле), а также «логос» (словесно выраженное определение), которые способствуют движению рассуждающего к идеям как истине в Занебесье [12, с. 314–316, 335–339]. Парадоксальным образом, но сегодня науки о мышлении и языке совершили круг, и вновь возвращаются в область реального общения и пространственных взаимоотношений. Лингвистика как наука о языке уже не может развиваться, игнорируя *процессуальные* формы нашего общения.

В. И. Моисеев пишет: «У нас сегодня нет науки о мире в целом. Есть лишь множество разных наук, исследующих разные стороны и аспекты Мира» [9, с. 14]. Нет и науки о языке в целом. Но мы знаем, что язык – это зеркало, отражение мира, вторая действительность. Если мы хотим получить мирологию, нужна и *языковая топология*. Не филологическая[1] (или не только филологическая) [13], не се-

[1] «<…> на широком материале слов и словосочетаний, цитат и фразеологических единиц, а также целостных текстов во всей их полноте и сложности изучаются вопросы варьирования и инвариантности, составляющие суть *филологической топологии*» [13, с. 2].

мантическая[2] (или не только семантическая) [14], а языковая. Быть может – по аналогии с мирологией – её можно было бы назвать «языкологией». Пока мы только изучаем аспекты. Языковедение (или языкознание) не дает представления о языке в целом, потому что недооценивается его среда существования – КОММУНИКАЦИЯ. Без этой среды язык умирает. Не зря говорят о языке, на котором не общаются, что это мертвый язык.

Смысл предлагаемой статьи в обосновании того, что язык не может изучаться в отрыве от речевой коммуникации. Если знаковость языка бесспорна, то остается не вполне ясным, насколько однозначно выделяются *единицы языка* в качестве знаков, каковы они и как взаимодействуют.

В ***процессе*** *употребления с целью коммуникации,* максимально свернутые *полные* знаки-наименования *типов* отношений оказываются исчерпывающими категориями-топами, задающими направление общению, путь взаимопониманию общающихся. Их следует считать не минимальными, а максимальными знаками языка, от которых возможен отсчет от обратного: не складывающаяся из знаков совокупность, а целостность максимально полного (бесконечно полного) знака, который в зависимости от обстоятельств, от контекста может трансформироваться в любой объём и даже изменять качество, но оставаться собой.

Поэтому нельзя согласиться с замечанием Л. В. Полубиченко (при всей глубокой признательности за то, что автор заметила и оценила нашу работу) по поводу того, что анализ в работе[3] начинается «снизу, с минимальных единиц, представляющих собой исходные, глобальные категориальные языковые смыслы, или инвариантные структурно-смысловые модели порождения высказывания» [13, с. 19]. Да, они исходные, глобальные, категориальные, инвариантные, но ***максимальные,*** потому что ***полные***, свернутые, вобравшие в себя весь бесконечный опыт повторяющихся отношений. Более того, только так, задаваемый ***сверху*** (или из глубины, что одно и то же, если иметь в виду их абстрактность и бесконечность возможных реализаций), этот системный аппарат категорий-топов может стать инструментом коммуникативно-лингвистического исследования языка в реальной ситуации и процессе общения, на материале разнообразных речевых и неречевых практик. Нельзя согласиться и с тем, что филологический инвариант «выводится «снизу», эмпирическим путем, в соответствии с природой филологии как науки», что отличает филологию, как считает Л. В. Полубиченко, от математики [13, с. 21]. Полагаем, что это несоответствие проистекает от неразличения двойственности коммуникативных единиц – как языковых моделей, с одной стороны, и как реализованных коммуникативных смыслов – с другой.

«Лингвистика XIX века, начиная с В. Гумбольдта, не отрицая коммуникативной функции языка, – писал М. М. Бахтин в 1979 году, – старалась отодвинуть её на задний план как нечто побочное; на первый план выдвигалась функция независимого от общения становления мысли. Такова знаменитая гумбольдтовская формула: «Вовсе не касаясь нужды сообщения между людьми, язык был бы необходимым условием мышления человека даже при всегдашнем его одиночестве»» [4, с. 51]. Так было не только в девятнадцатом, но и в двадцатом веке; и сегодня, в двадцать первом, в этом отношении тоже почти ничего не изменилось. И то, что написано Бахтиным 50 лет назад, актуально и сегодня: «<…> характерным остается если не полное игнорирование, то недооценка коммуникативной функции языка, язык рассматривается с точ-

[2] «*Семантическая топология* направлена на решение проблем становящейся цифровой реальности. Главная из них – достижение «взаимопонимания» между людьми и машинами, между людьми с участием машин, а также между машинами» *URL:* https://mirovizor.com/Semanticheskaya-topologiya

[3] Садикова В. А. Топика как система структурно-смысловых моделей (типология инвариантов высказывания): автореф. …дис. д-ра филол. наук. Тверь: Тверской государственный университет, 2012.

ки зрения говорящего, как бы *одного* говорящего без *необходимого* отношения к *другим* участникам речевого общения» [2, с. 245]. Бахтин справедливо отмечает еще одну проблему, тесно связанную с первой: «Отсутствие разработанной теории высказывания как единицы речевого общения приводит к нечеткому различению предложения и высказывания, а часто и к полному их смешению» [2, с. 253].

К этим двум проблемам мы добавляем третью: высказывание, даже отличённое от предложения, еще не дает возможности проводить качественный анализ диалога. Для этого надо, во-первых, органично связать язык и речь (до этого, начиная с Соссюра, язык и речь только разъединяли и изучали, как правило, раздельно). Во-вторых, необходимо найти *единицы общения*, реализуемые в речи, но заложенные в языке, потому что «высказывание как единица речевого общения», даже целостное, – такая же «фикция» (слово Бахтина), как и – по его же мнению – «слушающий», «понимающий», «речевой поток», которые «дают совершенно искаженное представление о сложном многосторонне-активном процессе речевого общения» [2, с. 246].

Вторая цель статьи – показать необходимость выявления таких единиц, которые по-разному существуют в языке и речи, но представляют собой единые диалектические образования. В статье предложена авторская версия такой системы как итог пятнадцатилетних научных изысканий.

Диалектика коммуникативных единиц в свете данной концепции заключается в том, что они являются вершинными (глубинными, максимальными, глобальными) только в языке, где представляют собой абстрактно-потенциальные модели будущего общения. Это совершенно естественный *максимальный уровень языка*, сверхсинтаксический. Этот уровень изоморфно соответствует любому другому уровню языка (морфологическому, лексическому, синтаксическому) и, как и они, и весь язык в целом, есть система. Этот уровень языка уместно определить как *топологический*. Однако обнаружить этот уровень можно только в том случае, если выявить его единицы. Если морфологическому уровню соответствует единица *морфема,* лексическому – *лексема*, синтаксическому – *предложение*, то топологическому – *топ*, который не следует путать с *топосом – общим местом* в возрожденной риторике.

Принципиальное отличие топов от других языковых категорий состоит в том, что топы – исключительно *смысловые* категории, тогда как единицы других уровней, прежде всего, грамматические. Функционально топы – *коммуникативные* единицы. Мы ими пользуемся независимо от того, знаем мы о них или не знаем, выступаем с научным докладом на конференции или выбираем платье в магазине, пенсионного возраста общающийся человек или ребенок. Это *единые единицы общения* (хочется сказать – «общения-единения»), то, что создает не речевой поток, а *единое для всех поле возможностей общения*, а реализуясь – само общение, взаимодействие, которое можно наблюдать процессуально[4].

М. М. Бахтин закономерно рассматривает «высказывание как смысловое целое». Но литературовед Бахтин, на наш взгляд, не вполне справедливо оценивает в этом отношении лингвистику, которая, по его мнению, «имеет дело с текстом, а не с произведением. То же, что она говорит о произведении, привносится контрабандным путем и из чисто лингвистического анализа не вытекает. <…> Несколько упрощая дело: чисто лингвистические отношения (то есть предмет лингвистики) – это отношение знака к знаку и знакам в пределах языка или текста (то есть системные или линейные отношения между знаками). Отношения высказываний к реальной действительности, к реальному говорящему субъекту и к реальным другим высказываниям, отношения, впервые делающие высказывания истинными или ложными и т. п**.,** *никогда не могут стать предметом лингвистики*» [2, с. 303]. (*Выделено мной – В. С.*).

[4] Более развернутая аргументация изложена в работах [15; 16; 17].

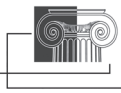
С Бахтиным здесь нельзя согласиться потому, что указанные отношения могут, должны и уже становятся объектом лингвистики. Об этом свидетельствует наличие такой сформировавшейся и успешно функционирующей отрасли, как психолингвистика, безусловно, одно из самых перспективных антропологических направлений в лингвистике.

Опять обратимся к Бахтину: «Высказывание (как речевое целое) *не может быть признано единицей последнего, высшего уровня или яруса языковой структуры* (над синтаксисом), ибо оно входит в мир совершенно иных отношений (диалогических), не сопоставимых с лингвистическими отношениями других уровней» [2, с. 305]. Здесь опять же не согласимся и подчеркнем: м*ожет и должно быть признано,* если понимать под единицей не реализованное/осуществленное высказывание, которое взаимодействует с другими высказываниями-целостностями, а *модель,* вершинную потенциальную единицу-топ.

Другое дело, что в лингвистике действительно еще не сформирован окончательно и не принят на вооружение «сверхсинтаксический» уровень языка. Но лингвисты над этим давно работают, анализируя собственные версии и гипотезы. Например, Н. Ю. Шведова предлагает считать такими единицами (она их называет «смысловыми исходами») местоимения [20; 21]. В свою очередь, Т. М. Николаева убеждена, что в сознании человека присутствует, по крайней мере, две языковые системы: «Одна из них представлена системным набором *несколько абстрагированных фактов эмпирии (выделено мной – В. С.)*, наблюденных и обобщенных в зависимости от возможностей данного реципиента. Вторая система, которую, вслед за Н. С. Трубецким и Р. О. Якобсоном, я предлагаю назвать «валоризованной», с первой системой «соотносится», но её единицы не являются прямым обобщением по отношению к единицам первой системы, то есть они не связываются с ними родовидовыми отношениями, как бы эти единицы ни назывались» [8, с. 13].

Понятно, что «несколько абстрагированные факты эмпирии» не могут претендовать на максимальный сверхсинтаксический уровень языка: они должны быть *максимально и предельно* абстрагированы. Но на валоризации, по сути дела, основана лингвистическая концептология, которой активно занимаются такие авторитетные ученые, как В. В. Колесов и М. В. Пименова. «*Концептология* – учение о концептах, представляющих собою сущности общенародного подсознательного, выраженного вербально, в словах и грамматических формах родного языка» [5, с. 5], где «под концептом понимается совокупность признаков, необходимых и достаточных для идентификации фрагмента мира или части такого фрагмента» [11, с. 13]. И тут опять хочется возразить: уже из определения следует, что концепты – социумные единицы, а не языковые; их бесконечное множество, столько, сколько социально обусловленных понятий в «общенародном подсознательном». Конечно, такая концепция правомерна и продуктивна для определенного аспекта исследований, прежде всего потому, что антропологична, поскольку «концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека <…>, основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [18]. Но это не языковые категории в принципе, хотя вполне подтверждают идею Е. С. Кубряковой *о размытости границ между языком и речью*: «Дихотомия когниции и коммуникации в каком-то смысле рядоположена другим, известным, начиная с Ф. де Соссюра, дихотомиям – языка и речи, синхронии и диахронии, статики и динамики и т. п. <…> исследования свидетельствуют о том, что практически *каждая дихотомия носит условный характер*» [6, с. 67]. (*Выделено мной – В. С.*). То, что Е. С. Кубрякова полагает «размытостью», собственно и есть диалектичность, которую трудно уловить как закономерность, если не обнаружить связывающих единиц.

Обратим внимание на то, что единицы вершинного уровня языка должны быть так же малочисленны и определенны, как



и фонемы, единицы низшего уровня языка. Мы выделяем двадцать таких единиц высшего порядка [16, с. 13 и далее]: *имя* (1); *действие* (2) и *страдание* или *претерпевание* (3); *род* (4) и *вид* (5), *общее* или *абстрактное* (6) и *частное* или *конкретное* (7); *целое* (8) и *части* (9); *определение* (10); *обстоятельства* (11): места, времени, цели; *причина* (12) и *следствие* (13); *свойства, признаки, качества* (14); *сравнение* (15), *сопоставление* (16), *противоположное* (17); *пример* (18); *свидетельство* (19); *символ* (20). Знак как единица-модель по природе своей потенциален, и этим качеством – потенциальностью – в полной мере обладает топ как носитель качественно определенных отношений, связей, собственно всего того, из чего и состоит коммуникация.

Из этого следует, что используемые в лингвистике для процессуального анализа языка/речи, коммуникативные единицы-топы делают возможным рассматривать не только «линейные отношения между знаками», как полагал Бахтин, а *смысловые* и *объемные* отношения. В языке эти отношения «свернуты», это только потенциальные отношения, возможности, позволяющие *каждому* человеку использовать их по своему усмотрению, но так, чтобы быть понятным другому человеку, собеседнику в диалоге. Собственно, семантика и прагматика уже этим занимаются. Но у этих лингвистических отраслей пока не сформирован и не освоен аппарат единиц для исследования. Автор данной статьи делает шаги в этом направлении.

Вот тут-то и необходимо разграничить языковое и речевое, чтобы потом определить их органичную, закономерную и стабильную взаимосвязь. Бахтин, обращаясь к *реализованному* высказыванию, речевому, не мыслит потенциального, модельного – языкового. А именно они, потенциальные модели, – вершинный уровень языка, обеспечивающий возможное общение. Без них люди бы попросту друг друга не понимали. Особенно это очевидно в тех случаях, когда – в процессе общения – мы задаем друг другу вопросы: что это? (запрос на *имя* или *определение*); зачем ты это делаешь? (запрос на *обстоятельство* цели); почему тебя не было? (запрос на *причину*) и так далее. Это только самые примитивные примеры вопросов «в лоб», которые могут в процессе и контексте общения подразумевать совсем другое (достаточно вспомнить косвенные речевые акты, в прагматике они убедительно выделены и описаны). Например, «зачем ты это делаешь» может означать запрос не только на *обстоятельство цели* или на *причину*, но и – «так делать не надо», и тогда это уже топ *противоположное*. И, конечно, в реальных высказываниях появляются разного рода сопутствующие эмоции, чувства, оценки (то есть то, что Николаева называет валоризацией), но только в реализованных живых высказываниях. Все, что относится к моделям, в которых они реализуются, – это потенциальность, то есть язык, искомый вершинный уровень – «над синтаксисом». Как слова-модели (существительное, прилагательное, глагол и прочее) имеют свои существенные свойства-категории, так и топы-модели имеют свои функциональные задачи, они же – сущностные качества-признаки, способные наполняться *любым* содержанием. И это уже будет чисто человечески-речевое, актуальное для говорящих/общающихся и очевидное для литературоведа. Мы ведь не ждем, что *существительное* – как модель – будет прекрасным, истинным или ложным. И *топ* – как модель – не может быть таковым. Но употребленное в общении существительное, наполненное человеческим содержанием – эмоциями, чувствами, мнением – станет содержательным. Так и *топ*: *причина* может быть положительной или отрицательной, приятной и не очень, важной или мелкой и так далее; *свойство, действие, имя* – то же самое, но только реализованное в общении – кем-то, зачем-то, в каких-то обстоятельствах.

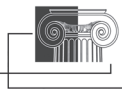
Лингвист-когнитолог Е. С. Кубрякова совершенно закономерно полагает, что «…когниция охватывает любые формы постижения мира, а начинаются они с первых контактов с окружающей средой» [6, с. 21]. Она подчеркивает, что «каждое языковое яв-

ление можно считать адекватно описанным и разъясненным только в тех случаях, если оно рассмотрено на перекрестке когниции и коммуникации» [6, с. 33] и «каждое языковое явление, которое мы описываем и называем когнитивным, обнаруживает свои истоки в речевой деятельности», а язык, кроме коммуникативной, имеет еще ***ориентирующую*** – высшую – функцию языка [6, с. 68].

Все, сказанное Е. С. Кубряковой, справедливо. Но нельзя согласиться с тем, что эту ориентирующую функцию язык выполняет за счет наличия в нашем сознании «особой концептуальной системы (внутри нее отдельные концепты выступают в виде ее оперативных единиц)» [6, с. 68–69], – по уже указанным выше причинам. Топы – единицы, реализующие эту функцию, не замечаются нами, но постоянно используются. Вспомним притчу о новом платье короля, которую Т. М. Николаева применила к валоризующей функции, формирующей концепты. Думаем, что она, эта притча, более всего подходит к топике, которую никто не видит, но все используют. А без неё, понимаемой как языковая топология, невозможна никакая ориентирующая функция – ни относительно мира, ни относительно друг друга. Чтобы понимать мир и друг друга, мы должны знать: все как-то называется (*имя*), все со всем связано (*причина и следствие, род и вид*), все имеет состав (*часть и целое*), все, или почти все, может иметь разные степени абстракции (*общее и частное*) и прочее. И осваиваем мы эти азы взаимодействия «с первых контактов с окружающей средой», как говорит Е. С. Кубрякова. А окружающая среда – это не только предметы и природа, но и другие люди, думающие и чувствующие, с которыми надо общаться, и наши собственные мысли, которые тоже, часто незаметно для нас самих, облекаются в приемлемые для общения формы – через *топы*.

Исторически топ и топика восходят к трактатам Аристотеля «Топика» и «Категории», к которым ученые обращаются на протяжении многих столетий, но которые так и не могут устареть, не могут исчерпать своих возможностей. Видоизмененные, приспособленные к тому или иному времени и к той или иной научной парадигме, они дают нам все новые ракурсы рассмотрения самых насущных человеческих проблем. Однако, к сожалению, забыто и практически не учитывается, что изначально топика отождествлялась с диалектикой. Аристотель так и называет главы своего трактата: «Топика, или диалектика, и ее предмет», «О пользе диалектики», «Об овладении диалектикой» и так далее [1, с. 349–532]. Сама диалектика этимологически восходит к диалогу, происходит от диалога. А от термина «топика» в свое время образуется другой термин – «топология». И это не просто этимологическое совпадение: все, что было в топике диалектического, никуда не делось. Языковая топология – вершинный, ***максимальный***, диалектический и потому функционально-ориентирующий языковой уровень. В каждом своем применении (а это происходит ежесекундно, если мы общаемся) он реализуется в бесконечно разнообразных высказываниях в виде ***минимальных,*** ориентирующих собеседников в процессе общения, коммуникативных единиц, из которых – при их развертывании – состоят целые (по Бахтину) высказывания. Подчеркнем: они минимальны для той исключительно важной целостности, которую рассматривает М. М. Бахтин, и для тех бесконечных возможностей, которые посредством этой коммуникативной системы реализуются.

Нельзя сказать, что в наше время никто не пытался применить топологию к языку. Том Рене, французский математик, заинтересовавшийся проблемами языка, сделал доклад в Женеве, где совершенно определенно заявил: «В этом докладе я намерен продемонстрировать возможные приложения топологии к языкознанию» [19, с. 200]. Однако применение математической топологии к языкознанию не увенчалось успехом и не было принято ни математиками, ни лингвистами. Теперь, собственно, понятно почему: язык топологичен сам по себе. Изначально. К нему нельзя «приложить» математическую топо-



логию, можно только обнаружить ее в самом языке, исходя из топики как диалектики. Однако определенный изоморфизм математической и языковой топологии, безусловно, существует, что, на наш взгляд, можно вполне адекватно объяснить в самых общих чертах, прибегнув к метафоре Пуанкаре – «резиновая геометрия»: так он называл математическую топологию[5]. Языковая топология – с бесконечными возможностями её единиц-топов к трансформациям – тоже в каком-то смысле «резиновая». Ведь в процессе общения бесконечное «видоизменение смысловой структуры при её воплощении в словах» [3, с. 311] осуществляется нами благодаря наличию в языке и речи топов как максимально-минимальных коммуникативных единиц.

Таким образом, диалектика топов как коммуникативных единиц заключается, прежде всего, в том, что на языковом уровне они представляют собой вершинные категории, систему максимального языкового уровня. В этом качестве они имеют исчислимый списочный состав – категории числом 20 (см. выше). В речи они реализуются кем-то, с какой-то целью, в каких-то обстоятельствах и адресованы кому-то. Они минимальны как модели для будущей речи, потому что еще не наполнены конкретным содержанием, но обладают всей той будущей полнотой как возможностью; из них уже формируется (точнее – вырастает) то, что Бахтин полагал целым высказыванием в речевом общении, которое вступает во взаимоотношения с другими целыми высказываниями. Топы-модели позволяют нам – через язык и речь в процессе общения – соотноситься с реальной действительностью, если под последней понимать не только мир вещей и природы, но и мир мыслей, сознания и бессознательного и само наличие других людей.

Коммуникация есть поле сосуществования/взаимодействия: для социологии и литературоведения – людей в процессе диалога; для лингвистики – топов как системы структурно-смысловых моделей порождения коммуникативных смыслов, как вершинного языкового уровня, который – в процессе общения людей – и позволяет им конструктивно взаимодействовать и понимать друг друга даже без слов, заменяя слова жестом или взглядом. Этот максимальный языковой уровень – предельно смысловой и сверхсинтаксический. Реализуясь же в общении, топы превращаются в целостные «сгустки» смысла, трансформируясь и выполняя самые насущные задачи коммуникантов в процессе общения. Формы их реализации бесконечны и разнообразны и в то же время выполняют функции связности и целостности в том смысле, как это понимал Бахтин. Таким образом, мы обращаем внимание на еще одну дихотомию – *максимального и конечного* (в языке) и *минимального и бесконечного* (в речи и реальной действительности), которая диалектически проявляет себя в коммуникации как система максимально-минимальных языковых единиц, или языковая топология в действии.

[5] https://science.mail.ru/articles/39815-gipoteza-puankare/#anchor176336732517448443

Список литературы

1. *Аристотель*. Сочинения: в 4 томах. Т. 2. Москва: Мысль, 1978. 687 с.
2. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1979. 423 с.
3. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. Москва: Лабиринт. 1996. 416 с.
4. *Гумбольдт В.* О различии организмов человеческого языка и влиянии этого различия на умственное развитие человеческого рода. Санкт-Петербург: Типография Императорской академии наук, 1859. 366 с.
5. *Колесов В. В., Пименова М. В.* Концептология: учебное пособие. Кемерово: КемГУ, 2012. 248 с. (Серия «Концептуальные исследования». Выпуск 16).

6. *Кубрякова Е. С.* В поисках сущности языка: Когнитивные исследования. Институт языкознания РАН. Москва: Знак, 2012. 208 с.

7. *Кубрякова Е. С.* Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики, 2004. № 1. С. 6–17.

8. *Мареева Е. В.* Проблема души в классической и неклассической философии. Москва: Академический проект, 2003. 400 с.

9. *Моисеев В. И.* Мирология: Наука о мироподобных системах. Москва: Ленанд, 2022. 600 с.

10. *Николаева Т. М.* От звука к тексту. Москва: Языки русской культуры, 2000. 680 с.

11. *Пименова М. В.* Концептология на современном этапе (способы исследования концептуальных структур) // Гуманитарный вектор. 2017. Т. 12, № 5. С. 13–22.

12. *Платон.* Софист // Платон. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 2. Москва: Мысль, 1993. С. 275–345.

13. *Полубиченко Л. В.* Филологическая топология: теория и практика. Москва: ФЛИНТА: Наука, 2017. 280 с.

14. *Рубанов В. А.* Вижу смысл: в 3 т. Т. 3: База знаний «Семантическая топология». Москва: Литрес, 2025. 470 с.

15. *Садикова В. А.* Топика: история, теория, практика: монография. Тверь: Тверской государственный университет, 2009. 188 с.

16. *Садикова В. А.* Топика как система структурно-смысловых моделей порождения коммуникативного смысла: монография. Тверь: Тверской государственный университет, 2017. 164 с.

17. *Садикова В. А.* Языковая топология в общении и познании // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2018. Т. 4. № 3. С. 36–45.

18. *Степанов Ю. С.* Константы: словарь русской культуры. Опыт исследования. Москва: Языки русской культуры, 1997. URL: http://poetica.syllabica.com/stepanov-concept.html

19. *Том Р.* Топология и лингвистика // Успехи математических наук, 1975 г. Январь – февраль, Т. XXX, выпуск 1 (181). С. 199–221.

20. *Шведова Н. Ю., Белоусова А. С.* Система местоимений как исход смыслового строения языка и его смысловых категорий: монография. Москва: Институт русского языка РАН, 1995. 121 с.

21. *Шведова Н. Ю.* Местоимение и смысл (Класс русских местоимений и открываемые ими смысловые пространства) // Н. Ю. Шведова. Русский язык. Избранные работы. Москва: Языки славянской культуры, 2005. С. 445–543.

*

Поступила в редакцию 15.05.2026

Культурный суверенитет как категория государственной культурной политики: ценности, идентичность, институты

УДК 008:351.85(470+571)
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-101-111

А.В. Атаев

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: arturataev@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается культурный суверенитет как категория государственной культурной политики современной России. Обосновывается необходимость перехода от декларативного употребления данного понятия к его научному осмыслению в культурологическом и институциональном контексте. Культурный суверенитет раскрывается не как форма культурной изоляции, а как способность государства и общества самостоятельно воспроизводить, защищать и развивать собственную ценностную, историко-культурную, языковую и институциональную основу. Особое внимание уделяется взаимосвязи трех измерений культурного суверенитета: ценностного, идентификационного и институционального. Показано, что устойчивость государственной культурной политики определяется не только нормативным закреплением приоритетов, но и эффективностью институтов культуры, образования, просвещения, сохранения исторической памяти и культурного наследия. Предлагается рассматривать культурный суверенитет как аналитическую категорию, позволяющую оценивать способность культурной системы к преемственности, самовоспроизводству и осмысленному взаимодействию с внешними влияниями.

Ключевые слова: культурный суверенитет, государственная культурная политика, культурная идентичность, традиционные ценности, историческая память, культурное наследие, институты культуры, русский язык, общероссийская идентичность, культурная безопасность.

Для цитирования: Атаев А. В. Культурный суверенитет как категория государственной культурной политики: ценности, идентичность, институты // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 101–111. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-101-111

CULTURAL SOVEREIGNTY AS A CATEGORY OF STATE CULTURAL POLICY: VALUES, IDENTITY, INSTITUTIONS

Arthur V. Ataev

Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: arturataev@gmail.com

АТАЕВ АРТУР ВИКТОРОВИЧ – кандидат политических наук, доцент кафедры общегуманитарных дисциплин, заместитель декана по научной работе библиотечно-информационного факультета, Московский государственный институт культуры

ATAEV ARTHUR VIKTOROVICH – CSc in Political Sciences, Associate Professor at the Department of General Humanities, Deputy Dean for Research at the Library and Information Faculty, Moscow State Institute of Culture

© Атаев А. В., 2026

Abstract. The article examines cultural sovereignty as a category of contemporary Russian state cultural policy. The author substantiates the need to move from a declarative use of this concept to its scholarly interpretation in a cultural and institutional context. Cultural sovereignty is interpreted not as a form of cultural isolation, but as the ability of the state and society to independently reproduce, protect and develop their own value-based, historical-cultural, linguistic and institutional foundations. Particular attention is paid to the interrelation of three dimensions of cultural sovereignty: values, identity and institutions. The article shows that the sustainability of cultural policy is determined not only by the normative consolidation of priorities, but also by the effectiveness of cultural, educational and enlightenment institutions, as well as mechanisms for preserving historical memory and cultural heritage. The article concludes that cultural sovereignty is one of the key conditions for civilizational stability and requires comprehensive analysis within the framework of the theory and history of culture.

Keywords: cultural sovereignty, state cultural policy, cultural identity, traditional values, historical memory, cultural heritage, cultural institutions, Russian language, all-Russian identity, cultural security.

For citation: Ataev A. V. Cultural Sovereignty as a Category of State Cultural Policy: Values, Identity, Institutions. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 101–111. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-101-111

Понятийное поле культурного суверенитета

Понятие культурного суверенитета в современной российской гуманитарной мысли важно рассматривать не как очередной термин управленческого словаря, а как попытку описать реальное состояние культуры в условиях внешнего давления, цифровой ускоренности и внутренней фрагментации культурной среды. Для культуролога здесь принципиален сам предмет анализа: культура выступает не только совокупностью художественных практик, учреждений и форм наследия, но и способом исторического самопонимания общества. В действующей редакции Основ государственной культурной политики культурное и гуманитарное развитие прямо связано с укреплением общественного единства и сохранением культурной самостоятельности страны, что дает основание рассматривать культурный суверенитет как одну из значимых категорий современной государственной культурной политики [14, с. 2–4; 18, с. 3–5].

Государственная культурная политика в таком подходе не исчерпывается администрированием учреждений культуры, распределением субсидий и составлением календаря мероприятий. Это лишь внешний, управленческий слой. Глубинное содержание культурной политики связано с тем, какие образы прошлого и будущего закрепляются в общественном сознании, какие формы памяти поддерживаются, как сохраняется языковая и символическая целостность, каким образом передается культурный опыт между поколениями. Именно поэтому культура оказывается включенной в круг вопросов, связанных с суверенитетом, национальной безопасностью, исторической памятью и ценностной устойчивостью [14, с. 4–6; 18, с. 6–8].

Культурный суверенитет нельзя понимать как закрытость культуры, отказ от межкультурного взаимодействия или механическое противопоставление отечественного и внешнего. Такая трактовка была бы методологически ограниченной, поскольку культура предполагает обмен, диалог, заимствование, переработку и творческую адаптацию. История русской и российской культуры показывает, что развитие национальной традиции происходило не в изоляции, а во взаимодействии с различными религиозными, художественными, философскими, образовательными и социальными влияниями.

Открытость культуры не снимает вопроса о ее собственном основании. Более того, открытая культура без внутреннего критерия быстро оказывается уязвимой: она начинает

воспринимать внешние образцы не как материал для творческой переработки, а как готовую норму. Поэтому культурный суверенитет в рамках данной статьи понимается как способность общества и государства воспроизводить, защищать и развивать собственную ценностную, языковую, историко-культурную и институциональную основу, сохраняя при этом возможность содержательного диалога с другими культурами.

В этом смысле культурный суверенитет находится на пересечении нескольких понятий, которые часто употребляются рядом, но не совпадают по содержанию: культурная самобытность, культурная безопасность, национальная идентичность, культурная политика, духовно-нравственные ценности, историческая память. Культурная самобытность указывает на своеобразие традиции; культурная безопасность – на защищенность культурной среды; национальная идентичность – на формы коллективного самоотнесения; культурная политика – на систему институтов и решений. Культурный суверенитет соединяет эти элементы в более широкую рамку, поскольку говорит о способности культуры сохранять субъектность во времени.

Здесь важно избежать упрощения: культурный суверенитет не является только реакцией на угрозы и не сводится к символической обороне. Его позитивное содержание состоит в способности культуры производить собственные смыслы, задавать критерии оценки, создавать образы будущего и воспитывать человека, соотнесенного с исторической и духовной традицией своей страны. Если эта способность ослабевает, культурная политика превращается в набор разрозненных административных действий и перестает затрагивать сами механизмы культурного воспроизводства.

Категориальная ценность понятия состоит в том, что оно возвращает культуре статус самостоятельного основания общественного развития. Культура в таком понимании не обслуживает политику и экономику, а формирует горизонт смыслов, в котором общество осознает себя, свои границы, преемственность и цели. Поэтому государственная культурная политика выступает не только механизмом поддержки учреждений, творческих коллективов и проектов, но и способом воспроизводства ценностной целостности общества. В этом отношении культурный суверенитет соединяет ценности, идентичность и институты в единую культурологическую рамку [3, с. 574–585; 14, с. 2–6].

Ценностное измерение культурного суверенитета

Ценностный уровень является исходным для понимания культурного суверенитета. Речь идет не о декларативном перечне правильных слов, а о том, какие представления о человеке, семье, труде, служении, памяти, достоинстве, справедливости и ответственности реально закрепляются в культурной системе общества. Если эти представления не получают художественного, образовательного, просветительского и институционального выражения, культура утрачивает способность быть источником смыслов и распадается на набор мероприятий, продуктов и внешних символов [15, с. 2–4].

Ценности в культуре существуют не в отвлеченной форме. Они передаются через язык, литературу, искусство, образование, семейную память, музейное пространство, библиотечную работу, фольклор, праздничную культуру, мемориальные практики, кинематограф, музыку, театр и повседневные формы общения. Поэтому культурный суверенитет нельзя обеспечить одним нормативным решением. Он требует среды, в которой ценности становятся содержанием образовательных программ, культурно-просветительских проектов, художественных образов и живых социальных практик.

В российском контексте особое значение имеет связь культурного суверенитета с исторической памятью. Историческая память выступает не только способом обращения к прошлому, но и механизмом формирова-

ния представлений о коллективной судьбе, преемственности поколений и нравственных основаниях общественного единства. Ее разрушение ведет к фрагментации культурного сознания, ослаблению межпоколенческих связей и снижению способности общества к самостоятельной интерпретации собственной истории [15, с. 4–5; 19, с. 35–37].

Историческая память не является простым накоплением сведений о прошлом. Она включает символические образы, тексты культуры, памятные даты, обряды, семейные рассказы, локальные предания, региональные традиции, музейные и архивные практики. Через эти формы прошлое перестает быть только предметом знания и становится частью современного культурного опыта. Поэтому политика памяти в сфере культуры не должна ограничиваться юбилейным календарем: ее задача – создавать устойчивую смысловую связь поколений.

Ценностное измерение культурного суверенитета не следует сводить к охранительной функции. Сохранение традиции не означает ее музеефикации и превращения в неподвижный набор знаков. Живая традиция существует там, где она способна воспроизводиться в новых исторических условиях, становиться языком современного культурного опыта и отвечать на вызовы времени. Поэтому культурный суверенитет предполагает не консервацию культуры, а ее преемственное развитие.

Особенно важно различать традицию и архаизацию. Традиция передает смыслы, нормы, образы и практики, которые могут обновляться без разрыва с историческим основанием. Архаизация, напротив, возникает тогда, когда традиция лишается внутреннего содержания и превращается во внешний декоративный знак. Для государственной культурной политики это различение имеет практическое значение: поддержка традиционной культуры должна быть направлена не только на сохранение форм, но и на восстановление их смысловой наполненности.

Ценностное ядро культурного суверенитета связано и с воспитательной функцией культуры. Культура формирует не только эстетические вкусы, но и представления о допустимом и недопустимом, достойном и недостойном, высоком и низком. В этом смысле учреждения культуры, образовательные организации, библиотеки, музеи, театры, кинематограф, фольклорные коллективы и медиа участвуют в формировании нравственного горизонта общества [15, с. 3–4].

Если воспитательная функция культуры ослабляется, культурная среда заполняется случайными, фрагментарными и часто внешне навязанными образцами. Это не означает отказа от многообразия культурных форм. Напротив, многообразие становится продуктивным только при наличии внутреннего критерия, позволяющего отличать творческое обновление от смысловой эрозии. Следовательно, ценностное измерение культурного суверенитета предполагает не жесткую унификацию, а устойчивую систему смыслов, способную передаваться через институты и практики и при этом развиваться.

Идентичность как механизм культурной устойчивости

Второй уровень культурного суверенитета связан с идентичностью. Если ценности образуют смысловое ядро культуры, то идентичность показывает, как это ядро присваивается человеком, профессиональным сообществом, регионом и обществом в целом. Культурная идентичность отвечает на вопросы не только о принадлежности, но и о языке самоописания: через какие символы, сюжеты, образы и исторические ориентиры общество узнает себя.

Для России проблема культурной идентичности имеет особую сложность, поскольку российская культура исторически формировалась как многонациональная и многоконфессиональная, но при этом обладающая устойчивыми объединяющими основаниями. В этом контексте культурный суверенитет не может быть построен на противопоставлении культур народов России. Напротив, он

предполагает сохранение многообразия при наличии общего культурного пространства, общих исторических символов и общих ценностных ориентиров [16, с. 5–7].

Русский язык в системе культурного суверенитета выполняет не только коммуникативную, но и культурообразующую функцию. Через язык передаются историческая память, литературная традиция, базовые понятия общественной жизни, формы мышления и способы символического описания мира. Ослабление языковой культуры ведет к снижению качества гуманитарного мышления и к разрыву с классическим культурным наследием. Поэтому защита и развитие русского языка должны рассматриваться как один из ключевых элементов культурного суверенитета [17, с. 3–6].

Особое место русского языка в российском культурном пространстве не отменяет значения языков и культур народов России. Напротив, культурный суверенитет многонационального государства требует баланса между общим и особенным. Общероссийская культурная идентичность не должна вытеснять региональные и этнокультурные формы самобытности, но и региональная самобытность не должна превращаться в основание культурной изоляции или символической фрагментации [16, с. 8–12; 17, с. 6–8].

Идентичность также связана с пространством. Культурное пространство России неоднородно: оно включает столичные и региональные центры, малые города, сельские территории, исторические поселения, национальные республики, пограничные регионы, северные, южные, сибирские и дальневосточные культурные ареалы. В каждом из них культурный суверенитет проявляется по-разному, однако общая задача государственной культурной политики состоит в том, чтобы региональное культурное своеобразие становилось ресурсом общероссийской культурной целостности [16, с. 13–17; 18, с. 16–20].

На этом уровне особое значение имеют региональные культурные практики: народные праздники, фольклор, местная история, традиционные ремесла, краеведческое движение, работа домов культуры, библиотек, музеев, образовательных и просветительских центров. Их нередко воспринимают как периферию «большой» культуры, хотя именно через них человек чаще всего получает первичный опыт культурной принадлежности. Если государственная культурная политика не видит региональный уровень, культурный суверенитет остается декларацией, не доходящей до повседневной жизни.

Идентичность не формируется исключительно сверху. Государство задает рамку и поддерживает институты, но устойчивой идентичность становится только тогда, когда она проживается в семье, школе, вузе, профессиональном сообществе, приходе, творческом коллективе, музейной или библиотечной практике, локальном празднике. Иными словами, культурный суверенитет нуждается не только в нормативной фиксации, но и в повседневных формах культурного участия.

Культурный суверенитет предполагает способность общества видеть себя субъектом истории. Потеря такой субъектности проявляется не только в прямом отказе от наследия, но и в зависимости от внешней оценки: в стремлении подменить собственные критерии культурной значимости чужими рейтингами, трендами и моделями престижности. Преодоление этой зависимости возможно через укрепление культурной идентичности, основанной на знании собственной традиции и способности творчески развивать ее в современности.

Институты культуры в системе воспроизводства суверенности

Третий уровень культурного суверенитета – институциональный. Он имеет принципиальное значение, поскольку ценности и идентичность не могут устойчиво существовать без институтов, обеспечивающих их передачу, развитие и общественное закрепление. К таким институтам относятся образовательные организации, музеи, библиотеки,

архивы, театры, дома культуры, творческие союзы, научные центры, учреждения дополнительного образования, средства массовой коммуникации, культурно-просветительские проекты и государственные программы поддержки культуры [14, с. 5–7; 18, с. 9–13].

Институциональное измерение культурного суверенитета переводит разговор о культуре из области общих деклараций в область конкретных механизмов воспроизводства. Если культурная политика ограничивается событийностью, отчетностью и формальным количеством мероприятий, она не обеспечивает полноценного культурного результата. Мероприятие имеет значение лишь тогда, когда оно встроено в долгую работу с культурной средой, передает ценности, укрепляет идентичность, расширяет культурное участие и повышает качество гуманитарного пространства.

Особое место в этой системе занимают вузы культуры. Для них культурный суверенитет не является внешней политической формулой: он непосредственно связан с подготовкой кадров для библиотек, музеев, архивов, домов культуры, образовательных организаций, проектных команд и органов управления культурой. Вузы культуры формируют не только профессиональные навыки, но и язык осмысления культуры как общественной и государственной ценности. Поэтому развитие научных школ и образовательных программ в сфере культурной политики является важным условием институционального обеспечения культурного суверенитета.

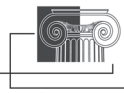
Вузы культуры соединяют теоретическое осмысление культуры с практикой ее сохранения, трансляции и развития. Именно здесь будущий специалист учится видеть за отдельным мероприятием культурную среду, за учреждением – институт памяти, за локальной традицией – ресурс общероссийской культурной целостности. От качества такой подготовки зависит не только профессиональное состояние отрасли, но и способность культурных институтов отвечать на стратегические задачи государственной культурной политики.

Библиотеки, музеи и архивы должны рассматриваться не только как учреждения хранения, но и как активные институты культурной памяти. Их значение состоит в обеспечении доступа общества к историческому опыту, документальному наследию, художественным и интеллектуальным традициям. В условиях цифровизации особую актуальность приобретает вопрос о том, как культурное наследие переводится в цифровую среду, как сохраняется его научная достоверность и как предотвращается подмена культурной памяти фрагментарным информационным потреблением [14, с. 14–15].

Цифровизация культуры открывает новые возможности доступа к наследию, но сама по себе не гарантирует культурного суверенитета. Оцифрованный документ, музейный предмет или фольклорная запись становятся культурным ресурсом только тогда, когда включены в систему научного описания, образования, просвещения и общественного обращения. В противном случае цифровая среда превращает наследие в поток фрагментов, подчиненный логике платформенного потребления и быстрого визуального впечатления.

Дома культуры, клубные учреждения и центры народного творчества выполняют особую функцию в сохранении культурного суверенитета на уровне повседневности. В малых городах и сельских территориях именно они часто остаются главными местами культурной коммуникации, межпоколенческой передачи и локальной памяти. Через них поддерживаются любительское творчество, народная художественная культура, праздничные практики, местные формы памяти и участие жителей в культурной жизни. Недооценка этих институтов ведет к ослаблению культурной ткани регионов.

Институциональное измерение культурного суверенитета требует иной системы оценки. Культурная политика нуждается не только в управленческих показателях, но и в качественной гуманитарной аналитике. Недостаточно знать, сколько мероприятий



проведено и сколько человек их посетило. Важно понимать, какие смыслы переданы, какие группы вовлечены, какие институты укреплены, какое наследие сохранено, как изменилось отношение граждан к языку, памяти, традиции и культурному участию [3, с. 574–585; 18, с. 21–25].

Границы культурной открытости и риски культурной зависимости

Одним из ключевых вопросов теории культурного суверенитета является соотношение открытости и зависимости. Российская культура исторически развивалась во взаимодействии с различными цивилизационными, религиозными, художественными и интеллектуальными традициями. Поэтому культурный суверенитет не может означать отказ от диалога с внешним миром. Напротив, зрелая культура способна воспринимать внешние влияния, перерабатывать их и включать в собственную систему смыслов.

Проблема возникает не в самом факте внешнего влияния, а в утрате способности к самостоятельной интерпретации. Культурная зависимость начинается там, где общество перестает производить собственные смыслы и начинает воспринимать внешние образцы как единственно возможную норму. Тогда заимствование перестает быть творческим и превращается в механизм символического подчинения.

Для государственной культурной политики важно различать открытость и вторичность. Открытость предполагает субъектность: культура вступает в диалог, сохраняя собственную систему координат. Вторичность означает отказ от самостоятельного критерия оценки и подмену внутреннего развития внешней легитимацией. Поэтому культурный суверенитет требует не изоляции, а развитой гуманитарной экспертизы, высокого качества образования, сильных институтов культуры и способности общества осознавать собственную традицию как современный ресурс.

В современных условиях особую роль играют медиасреда и цифровая коммуникация. Они ускоряют распространение культурных образцов, но одновременно усиливают фрагментацию внимания и поверхностное потребление смыслов. Для культурного суверенитета важно не только сохранить наследие, но и перевести его на язык современной коммуникации без потери содержания. Иначе цифровая форма будет подменять культурную глубину скоростью распространения.

Культурная зависимость может проявляться не только в прямом копировании внешних художественных форм. Более сложная ее форма – принятие чужих критериев культурной значимости. Если отечественные культурные институты начинают оценивать собственную эффективность преимущественно через внешнее признание, рейтинговую видимость или платформенную популярность, они постепенно теряют самостоятельность. Международный диалог важен, но он не должен подменять внутреннюю культурную ценность.

Ошибочно противопоставлять культурный суверенитет и культурный обмен. Суверенность делает обмен более содержательным, потому что в диалог вступает не подражатель, а носитель собственной традиции. Только культура, обладающая внутренней устойчивостью, способна разговаривать с другими культурами на равных основаниях. В противном случае диалог превращается в заимствование, а заимствование – в зависимость.

Государственная культурная политика в этой связи должна формировать не закрытую, а субъектную модель открытости. Такая модель предполагает поддержку отечественного культурного производства, развитие гуманитарного образования, укрепление русского языка, сохранение культурного наследия, создание сильных площадок культурного диалога и развитие механизмов экспертной оценки внешних влияний. Культурный суверенитет здесь выступает не барьером, а условием самостоятельного участия страны в мировом культурном процессе [14, с. 4–7; 17, с. 3–6; 18, с. 8–12].

Культурный суверенитет как управленческая задача государственной культурной политики

Рассмотрение культурного суверенитета как категории государственной культурной политики позволяет выделить несколько принципиальных положений. Во-первых, культурный суверенитет не исчерпывается нормативным закреплением приоритетов. Нормативные документы задают рамку и язык политики, но ее реальное содержание формируется в институциональной практике: в образовании, просвещении, работе учреждений культуры, сохранении наследия, поддержке русского языка и развитии региональных культурных инициатив [14, с. 2–6; 18, с. 3–8].

Во-вторых, культурный суверенитет имеет многослойную структуру. Его ценностный уровень связан с духовно-нравственными основаниями культуры; идентификационный – с формированием общероссийского культурного пространства; институциональный – с деятельностью организаций и механизмов, обеспечивающих передачу культурного опыта. Такая структура позволяет анализировать культурную политику не как сумму ведомственных действий, а как систему воспроизводства смыслов [15, с. 2–5; 16, с. 5–10; 18, с. 3–6].

В-третьих, культурный суверенитет не равен культурной закрытости. Он предполагает самостоятельное развитие, критический отбор внешних влияний и способность включать новые формы в собственную культурную систему. Подлинная культурная суверенность проявляется не в отказе от диалога, а в наличии внутреннего критерия, позволяющего культуре оставаться субъектом, а не объектом внешнего воздействия.

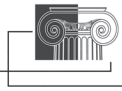
В-четвертых, государственная культурная политика должна оцениваться не только по количеству мероприятий, объему финансирования или числу реализованных проектов. Эти показатели необходимы, но они не раскрывают культурный результат. Важно понимать, создаются ли устойчивые механизмы культурного воспроизводства: развивается ли гуманитарное образование, укрепляются ли институты памяти, повышается ли языковая культура, вовлекаются ли граждане в культурную жизнь, сохраняется ли преемственность между поколениями.

В-пятых, культурный суверенитет требует согласованности между различными направлениями государственной политики: культурной, образовательной, национальной, языковой, молодежной, информационной и региональной. Если эти направления существуют изолированно, культурное развитие оказывается фрагментарным. Если же они соединены общей ценностной и институциональной логикой, культура становится одним из ключевых ресурсов общественной устойчивости [16, с. 20–27; 17, с. 12–16; 18, с. 9–15].

Особое значение имеет переход от событийной модели культурной политики к модели институционального воспроизводства. Событийная модель ориентирована на отдельные мероприятия, краткосрочные эффекты и отчетные показатели. Институциональная модель предполагает долгую работу с культурной средой: подготовку кадров, поддержку научных исследований, развитие инфраструктуры, сохранение наследия, вовлечение граждан и создание устойчивых механизмов передачи ценностей [3, с. 574–585; 18, с. 21–25].

Культурный суверенитет требует научного языка описания культурной политики. Без такого языка управленческие решения становятся фрагментарными, а культурная практика остается недостаточно осмысленной. Научное сообщество должно участвовать в разработке понятийного аппарата, критериев оценки, методик анализа и экспертного сопровождения культурной политики. В этом состоит особая роль культурологии как науки, способной соединять анализ смыслов, институтов, практик и исторической динамики культуры.

Таким образом, культурный суверенитет можно рассматривать как одну из базовых



категорий современной государственной культурной политики. Его научное значение состоит в том, что он связывает ценности, идентичность и институты в единую аналитическую модель. Практическое значение заключается в возможности оценивать культурную политику не только как совокупность управленческих мер, но и как систему обеспечения исторической преемственности, общественной устойчивости и культурного развития России.

Авторская модель анализа культурного суверенитета

Предложенная логика позволяет представить культурный суверенитет как трехуровневую аналитическую модель. Первый уровень – ценностный: он отвечает на вопрос о том, какие представления о человеке, обществе, исторической памяти, долге, семье, труде и служении становятся основой культурной преемственности. Второй уровень – идентификационный: он показывает, как эти ценности закрепляются в коллективном самосознании и превращаются в общую культурную принадлежность. Третий уровень – институциональный: он раскрывает, через какие организации, практики и управленческие механизмы ценности и идентичность передаются во времени.

Эта модель позволяет избежать двух крайностей. Первая – сведение культурного суверенитета к политическому лозунгу, не имеющему самостоятельного научного содержания. Вторая – его трактовка исключительно как охранительной реакции на внешние влияния. В обоих случаях исчезает собственно культурологический смысл категории. Между тем культурный суверенитет следует понимать как способность культурной системы быть устойчивой, открытой и субъектной одновременно.

Ценностный уровень модели определяет содержание культурной политики; идентификационный – формы общественного присвоения этого содержания; институциональный – механизмы его воспроизводства. Если один из уровней выпадает, культурная политика становится неполной. Ценности без институтов остаются декларацией; институты без ценностей превращаются в административную инфраструктуру; идентичность без культурного содержания становится формальной принадлежностью. Именно связь трех уровней делает культурный суверенитет работающей категорией анализа.

Практическое применение модели возможно при оценке государственных и региональных программ культуры, образовательных инициатив, проектов по сохранению наследия, деятельности библиотек, музеев, домов культуры, вузов культуры и цифровых платформ. Для каждого проекта может быть поставлен простой, но содержательно важный вопрос: какие ценности он передает, какую идентичность укрепляет, какие институты развивает и насколько способствует долгосрочному культурному воспроизводству [18, с. 18–25].

В этом смысле культурный суверенитет не является отвлеченной идеологемой. Он может быть инструментом анализа качества культурной политики. Такая рамка позволяет перейти от количественной отчетности к содержательной оценке культурного результата. Это особенно важно в условиях, когда культура становится пространством конкуренции смыслов, а внешние влияния распространяются не только через художественные формы, но и через образовательные стандарты, медиаплатформы, потребительские модели, языковые практики и цифровые интерфейсы.

Значение культурного суверенитета для государственной культурной политики состоит в соединении охранительного, развивающего и созидательного аспектов. Охранительный аспект связан с защитой наследия, языка и исторической памяти. Развивающий – с обновлением традиции, поддержкой современной культуры и расширением культурного участия. Созидательный – с формированием образа будущего России как самостоятельной культурной цивилизации, способной производить собственные смыслы и вести равно-

правный диалог с другими культурами [15, с. 4–6; 17, с. 3–6; 19, с. 35–37].

Следовательно, культурный суверенитет целесообразно рассматривать как категорию, имеющую теоретическое, нормативное и управленческое значение. В теоретическом плане она описывает способность культурной системы к самовоспроизводству и развитию. В нормативном плане она связана с приоритетами, закрепленными в документах стратегического планирования. В управленческом плане она требует институтов, которые переводят ценности и идентичность из уровня декларации в устойчивые культурные практики [14, с. 2–6; 15, с. 2–5; 16, с. 5–10; 18, с. 3–8].

Выводы

Культурный суверенитет следует понимать не как культурную самоизоляцию и не как риторику обороны, а как способность общества сохранять собственную смысловую субъектность. В культурологическом измерении он означает возможность самостоятельно производить, передавать и обновлять ценности, исторические образы, языковые нормы и символические формы, не утрачивая способности к диалогу с иными культурами.

Проведенный анализ позволяет выделить три основания культурного суверенитета: ценностное, идентификационное и институциональное. Ценности задают смысловое содержание культуры; идентичность превращает это содержание в форму коллективного самосознания; институты обеспечивают его воспроизводство во времени. Именно их взаимосвязь делает культурную политику не набором мероприятий, а системой долгосрочного культурного развития.

Для российской культурной политики принципиально важно рассматривать региональные традиции, русский язык, историческую память, народную культуру, музейные, библиотечные и образовательные практики как элементы единой системы культурного воспроизводства. На этом уровне культурный суверенитет перестает быть абстрактным понятием: он проявляется в способности общества узнавать себя в собственной истории, языке, культурной традиции и в живых формах повседневного участия.

Практический вывод состоит в необходимости перехода от событийной модели культурной политики к модели содержательного культурного результата. Оценивать следует не только количество мероприятий, посещаемость или объем финансирования, но и то, какие ценности передает проект, какую идентичность он укрепляет, какие институты развивает и как способствует межпоколенческой преемственности. В этом смысле культурный суверенитет может выступать авторской аналитической категорией оценки качества государственной культурной политики.

Список литературы

1. *Аванесова Г. А.* Динамика культуры. Москва: Диалог-МГУ, 1997. 59 с.
2. *Астафьева О. Н.* Культурная политика: динамика теоретических подходов и фундаментальных концептуализаций // Культурная политика России: актуальные аспекты: коллективная монография. Москва, 2015. С. 15–26.
3. *Астафьева О. Н.* Концептуализация и согласование конкурирующих дискурсов: теория культурной политики // Обсерватория культуры. 2021. Т. 18, № 6. С. 574–585.
4. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1979. 424 с.
5. *Бердяев Н. А.* Русская идея. Основные проблемы русской мысли XIX века и начала XX века. Санкт-Петербург: Азбука, 2016. 320 с.
6. *Гачев Г. Д.* Национальные образы мира: курс лекций. Москва: Академия, 1998. 432 с.
7. *Данилевский Н. Я.* Россия и Европа. Москва: Книга, 1991. 574 с.

8. Каган М. С. Философия культуры. Санкт-Петербург: Петрополис, 1996. 416 с.
9. *Костина А. В., Гудима Т. М.* Культурная политика современной России: соотношение этнического и национального. Москва: ЛКИ, 2010. 240 с.
10. *Лихачев Д. С.* Русская культура. Москва: Искусство, 2000. 440 с.
11. *Лотман Ю. М.* Семиосфера. Санкт-Петербург: Искусство-СПб, 2000. 704 с.
12. *Межуев В. М.* Идея культуры. Очерки по философии культуры. Москва: Прогресс-Традиция, 2006. 408 с.
13. *Моль А.* Социодинамика культуры. Москва: Прогресс, 1973. 406 с.
14. Основы государственной культурной политики (утверждено Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808; с изм., внесенными Указом Президента Российской Федерации от 25 января 2023 г. № 35). URL: https://base.garant.ru/70828330/
15. Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей (утверждено Указом Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/
16. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2036 года (утверждено Указом Президента Российской Федерации от 25 ноября 2025 г. № 858). URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/413034563/
17. Основы государственной языковой политики Российской Федерации (утверждено Указом Президента Российской Федерации от 11 июля 2025 г. № 474). URL: https://docs.cntd.ru/document/1313384308
18. Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года (утверждено распоряжением Правительства Российской Федерации от 11 сентября 2024 года № 2501-р). URL: https://docs.cntd.ru/document/1307324530
19. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (утверждено Указом Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400). URL: file:///C:/Users/student/Downloads/QZw6hSk5z9gWq0plD1ZzmR5cER0g5tZC.pdf
20. *Тульчинский Г. Л.* Культура в шопе // Нева. 2007. № 2. С. 128–149.
21. *Флиер А. Я.* Культурология для культурологов: учебное пособие. 3-е изд. Москва: Согласие, 2015. 672 с.
22. *Хренов Н. А.* Культура в эпоху социального хаоса. Москва: Едиториал УРСС, 2002. 448 с.
23. *Шапинская Е. Н.* Культура в глобальном мире: смыслы, ценности, идентичность. Москва: Академический проект, 2014. 288 с.
24. *Элиот Т. С.* Заметки к определению культуры. Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2004. 256 с.

*

Поступила в редакцию 01.06.2026

ТЕХНИКА И ТЕХНОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ КУЛЬТУРЫ

УДК 130.2:62
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-112-123

А.С. Селиверстов
Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: yaovdperovo@gmail.com

Аннотация. В статье исследуются техника и технология как взаимосвязанные элементы системы культуры. На материале концепций Л. Уайта, Э. С. Маркаряна, М. С. Кагана и В. С. Степина раскрываются системный, деятельностный, морфологический и цивилизационный планы анализа техники и технологии. Показано, что связь техники и технологии позволяет рассмотреть культурное воспроизводство через средства деятельности, способы их применения, создаваемые продукты, предметные формы, социальную организацию, передачу социального опыта и историческое изменение культурных форм. Техника рассматривается как закрепленная конфигурация средств, условий, технического опыта, предметной среды и освоенных форм действия; технология – как воспроизводимый порядок актуализации этой конфигурации. Обосновано, что взаимосвязь техники и технологии позволяет анализировать культуру как исторически изменяемую систему организации и воспроизводства человеческой жизнедеятельности, в которой цели, нормы, образцы деятельности и культурные программы получают предметное закрепление и воспроизводимый порядок актуализации в системе средств, способах обращения, продуктах, навыках, социальной организации и механизмах воспроизводства.

Ключевые слова: техника, технология, система культуры, деятельностный подход, морфология культуры, техногенная цивилизация, культурное воспроизводство.

Для цитирования: Селиверстов А. С. Техника и технология в системе культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 112–123. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-112-123

TECHNICS AND TECHNOLOGY IN THE SYSTEM OF CULTURE

Alexander S. Seliverstov
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: yaovdperovo@gmail.com

Abstract. The article examines technics and technology as interrelated elements of the system of culture. Drawing on the concepts of L. White, E. S. Markaryan, M. S. Kagan, and V. S. Stepin, the article reveals systemic, activity-based, morphological, and civilizational planes of analysis of technics and technology.

СЕЛИВЕРСТОВ АЛЕКСАНДР СЕРГЕЕВИЧ – аспирант кафедры культурологии, Московский государственный институт культуры

SELIVERSTOV ALEXANDER SERGEYEVICH – Postgraduate student at the Department of Cultural Studies, Moscow State Institute of Culture

© Селиверстов А. С., 2026

It is shown that the relation between technics and technology makes it possible to examine cultural reproduction through the means of activity, the ways of their application, the products created, objectified forms, social organization, the transmission of social experience, and the historical transformation of cultural forms. Technics is considered as a stabilized configuration of means, conditions, technical experience, the object environment, and mastered forms of action; technology is understood as a reproducible order of actualizing this configuration. It is substantiated that the interrelation between technics and technology makes it possible to analyze culture as a historically changing system of organization and reproduction of human life-activity, in which goals, norms, patterns of activity, and cultural programs receive objectified consolidation and a reproducible order of actualization in the system of means, modes of handling, products, skills, social organization, and mechanisms of reproduction.

Keywords: technics, technology, system of culture, activity-based approach, morphology of culture, technogenic civilization, cultural reproduction.

For citation: Seliverstov A. S. Technics and Technology in the System of Culture. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 112–123. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-112-123

Культурологический анализ техники и технологии в системе культуры приобретает особую значимость в условиях современного научно-технологического развития. И. А. Герасимова рассматривает технологические революции как социальный феномен, связанный с изменением среды обитания, форм социальности и структур сознания. В ее анализе техногенной цивилизации наука, технологии, образование, политика, экономика, промышленность, социум и культура интегрированы в «гигантский социотехнический организм» [2, с. 6–7]. В исследовании синтетических социотехнических систем фиксируется углубление включенности технологий в социальные взаимодействия, коммуникацию, координацию совместных действий и производство смыслов; на примере генеративных систем искусственного интеллекта эта тенденция получает выражение как переход от взаимодействия посредством технологий к взаимодействию с технологиями (interacting through / interacting with technologies) [14]. Современная техника и технологии действуют внутри социотехнического целого, в котором связаны среда жизнедеятельности, социальные взаимодействия, коммуникация, координация совместных действий и культурные процессы.

Связь техники и технологии с культурой раскрывается через практические, смысловые и мировоззренческие функции технических артефактов, социальный характер технологий и включенность технических средств в системы деятельности. Ж. М. Иманбаева показывает, что материальные артефакты, включая орудия труда, технические устройства и предметы быта, выполняют практические функции и служат средствами хранения и передачи смыслов, влияющих на поведение людей, а технологии создают материальный базис человеческого существования и входят в представления человека о мире и о самом себе [6, с. 93–94]. В. Г. Горохов показывает, что в философии техники техника часто рассматривается как совокупность артефактов в диапазоне от примитивных орудий до сложных технических систем, а технология в широком смысле понимается как совокупность видов технической и инженерной деятельности, форма организации технической работы и процедурная сторона технического процесса [3, с. 110–112]. При этом технологии имеют выраженный социальный характер: они выступают социальными конструктами, существуют в социуме, создаются в определенной социокультурной среде и служат ее развитию. Горохов подчеркивает, что проектирование технических систем связано с проектированием систем деятельности, поскольку технология охватывает создание, применение, функционирование, обслуживание и включение технических средств в социальную среду [4,

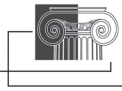
с. 7–10]. Техника и технология обнаруживаются одновременно как артефакты, технические процедуры, социально обусловленные формы действия и элементы социокультурной среды. Их культурная взаимосвязь требует анализа на уровне сложной системы, в которой технические средства, способы их применения, общественная жизнь, человек и культурные формы рассматриваются в единстве их организации и изменения.

Взаимосвязь техники, технологии, общества и культуры рассматривается на материале концепций Л. Уайта, Э. С. Маркаряна, М. С. Кагана и В. С. Степина. Концепция Л. Уайта позволяет раскрыть технику и технологию через технологическую подсистему как детерминанту культурной динамики, в которой средства жизнеобеспечения, способы их использования, контроль энергии и отношение к природной среде получают определяющее значение для социальной организации, идеологических форм, роста культуры и направленности культурного развития. Работы Э. С. Маркаряна и М. С. Кагана, сохраняющие значение классики интегративных исследований культуры и эвристический потенциал для анализа культуры как сложного системного феномена [1, с. 178–186], задают понятийный уровень, на котором техника и технология раскрываются как взаимосвязанные элементы культурной системы. Концепция Маркаряна позволяет рассмотреть культуру как универсальную технологию человеческой деятельности, где технология, регулятивные механизмы культуры, система средств и воспроизводство деятельности образуют взаимосвязанный понятийный ряд [5, с. 43–44], а техника получает значение в составе средств культурной организации деятельности. Концепция Кагана раскрывает морфологическое место техники и технологии через сопряжение предметно-продуктивной и технико-технологической сторон культуры, где цели, создаваемые продукты, средства их создания и применения, инструментальный компонент, приемы, навыки и формы освоенного обращения образуют связанную организацию культурной деятельности. Концепция Степина позволяет рассмотреть технику и технологию в контексте техногенной культуры, где преобразующее отношение к миру, научное знание, ценностные ориентации и программы жизнедеятельности связаны с технологическим преобразованием природных процессов и формированием искусственной предметной среды, задающей условия человеческой жизнедеятельности, социальной включенности и передачи социального опыта.

Рассмотренные концепции позволяют анализировать технику и технологию как элементы культурной динамики и культурного воспроизводства, через которые средства деятельности, способы их применения, предметные формы, социальная организация, отношение человека к природе, передача социального опыта и изменение культурных форм получают системное соотнесение. В этой связи анализ техники и технологии позволяет раскрыть, каким образом цели, нормы, образцы деятельности и культурные программы получают предметное закрепление и воспроизводимый порядок актуализации в системе средств, способах обращения, продуктах, навыках, социальной организации и механизмах воспроизводства.

В концепции Л. Уайта связь техники и технологии с культурой раскрывается через понятие технологической подсистемы культуры. Культура рассматривается Уайтом как самостоятельная область научного анализа, поскольку культурные явления должны объясняться через собственные элементы и процессы культуры [13, с. 26–28]. Вместе с тем культура выступает экстрасоматической традицией, внешней по отношению к индивидуальному организму и воздействующей на него наряду с природной средой [13, с. 135–136].

Внутреннее строение культуры Уайт раскрывает через технологическую, социальную и идеологическую подсистемы, образующие целостную культурную систему и находящиеся во взаимном воздействии [13, с. 389]. В состав технологической подсистемы входят материальные, механические, физические



и химические приспособления, а также способы их использования, посредством которых человек взаимодействует с природной средой, производит средства существования и поддерживает жизнь [13, с. 389]. В этой логике технология Уайта объединяет предметные средства, орудия и способы их применения внутри технологической подсистемы.

Технологическая подсистема получает у Уайта первичное значение, поскольку связана с условиями человеческого существования. Человеку необходимы пища, защита от природных воздействий и защита от врагов, а эти условия обеспечиваются технологическими средствами, поэтому человеческая жизнь и культура зависят от технологической подсистемы [13, с. 390]. Социальная подсистема определяется как организованное использование инструментов для поддержания существования, нападения, обороны и защиты, а идеологическая подсистема включает идеи, верования, знания, философию и другие символические формы интерпретации опыта, соотносящиеся с типами технологии [13, с. 389–390].

Уайт определяет технологический фактор как детерминант культурной системы в целом: он детерминирует форму социальных систем, а технология и общество вместе детерминируют содержание и направленность философии [13, с. 391]. Уайт специально оговаривает, что социальные системы оказывают воздействие на технологии, а социальные и технологические системы испытывают влияние философий [13, с. 391]. Различение воздействия и детерминации сохраняет за технологическим фактором определяющее значение: социальные системы у Уайта являются функциями технологий, а философии выступают выражениями технологических сил и социальных систем [13, с. 391]. Поэтому через технологический фактор Уайт объясняет строение культуры, соотношение ее подсистем и направленность культурной динамики.

Связь технологии с культурной динамикой Уайт раскрывает через энергетическое понимание культуры. Культуры, по Уайту, являются динамическими системами, для функционирования которых требуется энергия, а история цивилизации представляет собой историю возрастающего контроля над силами природы средствами культуры [13, с. 387]. В более общей формулировке культура выступает как «искусный механизм», как организация экстрасоматических способов и средств, используемых человеком в борьбе за существование и выживание [13, с. 387]. Культура также определяется как разработанная термодинамическая и механическая система, а технология – как механическое средство “сочленения” человека и космоса, связывающее человеческую материальную систему с материальной системой природного мира [13, с. 391]. Энергия получает значение для культуры тогда, когда добывается, направляется и контролируется технологическими средствами, то есть орудиями и способами их применения [13, с. 391]. Рост культуры Уайт связывает с количеством поставленной под контроль энергии и эффективностью технологических средств, поэтому технология получает у него определяющее значение для объяснения роста и развития культуры [13, с. 387, 391].

Таким образом, Уайт раскрывает связь техники и технологии с культурой через технологическую подсистему как определяющий компонент культурной системы. Предметные средства, орудия и способы их применения входят у него в единую технологическую подсистему, через которую объясняются условия человеческого существования, социальная организация, идеологические формы и направленность культурной динамики, соотнесенная с функциональными задачами жизнеобеспечения, защиты, контроля энергии и технологически опосредованного взаимодействия с природной средой. Ограничение модели Уайта состоит в том, что при признании взаимного воздействия подсистем первичное объяснительное значение сохраняется за технологическим фактором.

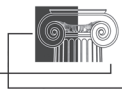
Э. С. Маркарян высоко оценивает значение концепции Л. Уайта, поскольку культура получает в ней статус «специфического

и вполне объективного, поддающегося научной интерпретации социального явления» [11, с. 13]. Вместе с тем Маркарян указывает на ограниченность объяснения культуры у Уайта: технологическая подсистема получает односторонний объяснительный приоритет, культура рассматривается преимущественно через объективированные формы, а субъекты как элементы культуры оказываются выражены значительно слабее [11, с. 13–14]. Методологическое ограничение концепции Уайта Маркарян связывает также с проблемой соотношения культуры и общества. По его оценке, Уайт подошел к пониманию культуры как специфического средства решения людьми своих проблем, однако рассмотрение культуры как наиболее широкой категории и включение в нее социальной системы привели к противоречиям, препятствующим последовательному пониманию культуры как особого компонента более широкого социального целого [11, с. 176–177]. Критика Маркаряна показывает, что технологическая подсистема Уайта сохраняет значение для анализа связи культуры с природной средой, техническими средствами, способами их использования и социальной организацией, однако не может выступать достаточным основанием объяснения культуры как целостного образования.

В собственной теории Маркарян определяет культуру как специфический способ человеческой деятельности. В системно-функциональном определении культура понимается как универсальный надбиологически выработанный способ, или технология, человеческой деятельности [10, с. 187]. Культура стимулирует, мотивирует, программирует и реализует деятельность, а также воспроизводит и изменяет ее исторически выработанные образцы [10, с. 187]. Деятельность в этом контексте понимается как социальная по своей природе активность, программируемая и реализуемая посредством механизмов культуры [11, с. 96–97].

Понятие «способ деятельности» у Маркаряна имеет интегральный характер: оно выражает систему средств и их комбинацию, благодаря которым деятельность осуществляется и воспроизводится. Элементарной единицей способа деятельности выступает средство деятельности, охватывающее объективированные формы, а также умения, навыки и знания, необходимые для совершения действия и оперирования этими формами [11, с. 118–119]. Поэтому объективированная форма получает значение средства через включение в способ деятельности и соотнесение с умением ее актуализировать. Специфика человеческого способа деятельности определяется его внебиологическим, или надбиологическим, характером. Культура представляет собой систему средств, выработанных в процессе становления и развития социокультурного типа организации; благодаря этим средствам биологические потенции индивидов направляются в социально значимые русла и осуществляются процессы индивидуальной и коллективной деятельности [9, с. 18]. Поэтому культура у Маркаряна получает значение особого способа общественной организации деятельности.

Поскольку способ деятельности раскрывается через систему средств, понятие технологии у Маркаряна получает широкий смысл и относится к системе средств и механизмов осуществления активности живых систем, включая растительные, животные и общественные формы активности [11, с. 48–49]. В сфере человеческой деятельности технология приобретает социально выработанный, надбиологический характер. Поэтому культура может быть рассмотрена как «универсальная технология» человеческой деятельности. Она охватывает систему средств и механизмов, через которые деятельность осуществляется, регулируется, воспроизводится и исторически изменяется [9, с. 19]. Понятие общественной технологии фиксирует эту систему в ее родовой специфике: общественная технология совпадает с культурой как системой средств и механизмов осуществления человеческой деятельности, выработанной в социокультурном типе организации [11, с. 48–49].



В составе общественной технологии средство деятельности получает функциональную определенность через место в способе деятельности. Маркарян указывает, что привычное разведение способа как умения или навыка и средства как объективированной формы оказывается недостаточным для исследования технологии осуществления деятельности в широком значении [11, с. 118]. На примере ЭВМ он показывает, что способ осуществления вычислений включает электронно-вычислительные машины, умение людей работать с ними и достижение требуемого результата [11, с. 119]. Следовательно, средство деятельности следует рассматривать в составе способа деятельности: объективированная форма становится средством через включение в систему средств осуществления действия.

Функциональная определенность средства раскрывает различение техники и технологии внутри единой системы средств деятельности. Технология выражает данную систему в активном состоянии: средства деятельности и соответствующие им структурно-функциональные блоки рассматриваются как включенные в процесс осуществления деятельности, предполагающий органическое сочетание объективированных средств, способностей и умений [11, с. 48–49]. Техника фиксирует ту же систему средств в статическом аспекте: она выражает средства в состоянии, абстрагированном от непосредственного процесса деятельности, и в структурно-функциональной дифференцированности [11, с. 269–270]. Благодаря этому понятие техники позволяет классифицировать элементы технологического процесса и представить их общую систематику. Следовательно, техника выявляет состав и структурно-функциональную расчлененность системы средств, а технология раскрывает деятельное функционирование этой системы.

Соотношение способа деятельности, его средств и результатов проясняют у Маркаряна динамику функционирования культуры. Продукты культуры могут рассматриваться как результаты человеческой деятельности только в конкретно заданных социально-практических ситуациях; вне этих ситуаций результаты деятельности трансформируются в актуальные или потенциальные средства последующих процессов деятельности [9, с. 20]. Процесс перехода результата в средство Маркарян характеризует как «диалектику ситуационных превращений», при которых результат деятельности постепенно трансформируется в ее средство [9, с. 21].

В логике «диалектики ситуационных превращений» различение техники и технологии получает значение для анализа воспроизводства культуры. Технология раскрывает порядок включения средств в процесс действия: средства соединяются с умениями и способностями, обеспечивают получение результата и изменяются последующими актами деятельности. Техника фиксирует состав средств, технология раскрывает их в действии, а результаты деятельности пополняют, изменяют и усложняют саму систему средств.

Таким образом, концепция Маркаряна позволяет рассматривать технику и технологию как взаимосвязанные формы культурной организации человеческой деятельности. Культура выступает универсальной надбиологически выработанной технологией, поскольку через систему средств и механизмов стимулирует, мотивирует, программирует, реализует, воспроизводит и изменяет исторически выработанные образцы деятельности. В этой логике техника фиксирует состав и структурно-функциональную дифференцированность системы средств, технология раскрывает активную организацию средств в действующем способе деятельности, а переход результатов в средства показывает, каким образом культура воспроизводит, изменяет и усложняет собственные формы функционирования.

У М. С. Кагана деятельностное понимание культуры получает морфологическую разработку через соотношение предметно-продуктивной и технико-технологической сторон культуры. Каган рассматривает

деятельность как способ существования человека, охватывающий материально-практические, интеллектуальные и духовные операции, внешние и внутренние процессы [8, с. 5–7]. Культура определяется Каганом как особая форма предметного бытия, образуемая создаваемыми человеком продуктами и сверхприродными, социально детерминированными способами их создания [7, с. 201–202]. Поэтому культура у Кагана раскрывается через взаимосвязь предметно-продуктивной стороны, фиксирующей созданные продукты, и технико-технологической стороны, охватывающей средства, способы, приемы, процедуры, навыки и умения осуществления деятельности [8, с. 220–224].

Каган считает неоправданным отказ Маркаряна от первоначального определения культуры как способа и продукта человеческой деятельности и настаивает на необходимости удерживать в культуре как способ деятельности, так и ее опредмеченные результаты [7, с. 202]. Маркарян, со своей стороны, указывает, что расчленение способа и результата несет логическое противоречие, поскольку результат деятельности в последующих социально-практических ситуациях может становиться актуальным или потенциальным средством деятельности [9, с. 20–21]. Различение предметно-продуктивной и технико-технологической сторон культуры Каган связывает с различием цели человеческой деятельности и ее средств: созданный продукт может выступать средством или технологическим элементом другого отрезка деятельности, однако по отношению к деятельности, которая его создавала, он является ее целью [8, с. 197]. Поэтому это различение у Кагана имеет относительный и вместе с тем принципиальный характер, поскольку фиксирует разное общественное значение продукта и средств деятельности. Это расхождение имеет значение для анализа техники и технологии, поскольку выявляет два разных уровня связи результата деятельности с дальнейшим функционированием культуры.

Различие позиций М. С. Кагана и Э. С. Маркаряна связано также с разным масштабом понятия способа. У Кагана способ раскрывается в морфологическом плане как способ создания продукта, способ его применения, прием, процедура, навык или умение осуществления деятельности [8, с. 220–221]. У Маркаряна способ деятельности имеет интегральный смысл и выражает систему средств и их комбинацию [11, с. 118–119]. При этом Маркарян признает уместность разведения способа и средства для ряда языковых и познавательных ситуаций, но считает такой подход недостаточным для исследования технологии осуществления деятельности в широком значении [11, с. 118–119]. Поэтому различение продукта, средства и способа у Кагана может использоваться как аналитический инструмент морфологического описания культуры с учетом отличия от маркаряновского понимания способа деятельности. В обоих случаях техника и технология связаны с воспроизводством культуры: у Кагана – через сохранение и освоение средств, приемов, навыков, умений и технического опыта в культурных формах, у Маркаряна – через включение результата в систему средств последующих актов деятельности.

Технико-технологическую сторону культуры Каган раскрывает через расширительное понимание техники и технологии. Понятие «технология» употребляется им как способы и средства осуществления любого вида человеческой деятельности [8, с. 220]. Такое употребление Каган соотносит с позицией Э. С. Маркаряна, указывая на необходимость расширительной трактовки понятий «техника» и «технология» [8, с. 220]. В каждом виде и роде деятельности техника и технология определяются спецификой данной деятельности и условиями ее эффективности [8, с. 221]. При характеристике составных частей культуры Каган специально оговаривает условность используемых обозначений, поскольку смысл каждого термина раскрывается в ходе последующего анализа [8, с. 197]. Эта оговорка важна для дальнейшего рассмотрения

технико-технологической стороны культуры, поскольку значения техники, технологии и связанных с ними компонентов выявляются у Кагана в контексте конкретных видов деятельности.

В материальной преобразовательной деятельности Каган различает инструментальный и собственно технологический компоненты. Инструментальный компонент образует совокупность материальных средств, используемых как орудия данного вида деятельности; собственно технологический компонент образует совокупность навыков, умений и приемов обращения с этими средствами [8, с. 224]. Это различение имеет морфологическое значение: оно позволяет выделить состав средств и формы владения ими внутри технико-технологической стороны культуры. Поскольку собственно технологический компонент определяется через обращение со средствами, инструментальный и собственно технологический компоненты заданы как взаимосвязанные стороны деятельности.

Различение инструментального и собственно технологического компонентов Каган распространяет на разные виды деятельности. В коммуникативной деятельности роль инструментов выполняют знаковые системы, а способы оперирования ими образуют технологию человеческого поведения [8, с. 221–222]. В познавательной, ценностно-ориентационной, физической и художественной деятельности технико-технологическая сторона раскрывается через семиотические, орудийные, телесные и художественные средства, а также – способы мышления, культуру чувств, технические процедуры, мастерство и формы освоенного обращения [8, с. 224; 8, с. 226–230]. Эти примеры показывают, что технико-технологическая сторона культуры не сводится к материальному орудию, а охватывает материальные, телесные, знаковые, интеллектуальные и художественные формы организации деятельности.

В художественной деятельности технико-технологическая сторона получает наиболее концентрированное выражение. Каган указывает, что художественное творчество имеет инструментальную базу и мастерство, а технология художественного творчества отличается синтетическим характером, поскольку соединяет средства и умения, принадлежащие разным областям материального и духовного производства [8, с. 228–230]. На примере музыкальных инструментов Каган показывает, что инструмент художественной деятельности интегрирует технический опыт практической деятельности людей и сохраняет исторические уровни развития техники: пастушеский рожок, фортепиано и современные электромузыкальные инструменты выступают как разные уровни развития самой техники [8, с. 229].

Мастерство у Кагана выражает интеграцию различных умений человека: культура мышления, культура чувств, культура общения и культура производства сплавляются в культуре художественного мастерства [8, с. 228–230]. Поэтому при анализе исторических изменений искусства Каган связывает динамику художественной формы с изменением соотношения между культурой интеллектуальной и эмоциональной, между техникой конструирования и техникой общения [8, с. 230]. Употребление Каганом понятий «техника конструирования» и «техника общения» показывает, что синтетический характер художественной технологии связан не только с инструментальным аппаратом, но и со способами построения формы, организации общения и исторически изменяющейся конфигурацией мышления, чувства и коммуникации.

На уровне исторической динамики культуры развитие техники получает у Кагана значение структурообразующего фактора. Он указывает, что в культурах XX века доминирующую роль играет преобразовательный вид человеческой деятельности, которому подчиняются по значимости и содержанию остальные направления деятельности, звенья, слои и формы культуры. Когда практическая энергия общества направляется в техническое

русло, развитие техники материального производства формирует техницизм как структурную и смысловую доминанту культуры [8, с. 244–245].

Таким образом, у Кагана техника и технология получают морфологическую определенность внутри технико-технологической стороны культуры. Различение предметно-продуктивной и технико-технологической сторон показывает, что продукт выступает целью создавшей его деятельности и может становиться средством последующих процессов. Внутреннее членение технико-технологической стороны на инструментальный и собственно технологический компоненты раскрывает взаимосвязь средств деятельности и освоенных форм обращения с ними: средство получает культурную определенность в применении, а прием, процедура, навык и мастерство задают способ его включения в воспроизводимый процесс деятельности. Поэтому техника и технология у Кагана выражают морфологическую организацию культурной деятельности, в которой предметные формы, телесная координация, знаковые средства, мыслительные операции, культура чувств, коммуникация и художественное мастерство участвуют в создании, освоении и воспроизводстве культурных форм. На историческом уровне эта связь получает выражение в преобладании преобразовательной деятельности, через которое развитие техники материального производства становится фактором структурной и смысловой организации культурного типа.

Сопоставление морфологического анализа Кагана и функционального анализа Маркаряна позволяет рассматривать технику и технологию как взаимосвязанные формы технико-технологической организации культуры. Каган раскрывает морфологическое место этой организации в строении культуры и показывает ее проявление в разных видах деятельности. Маркарян раскрывает ее функциональное строение как систему средств, умений, навыков, механизмов и результатов, включаемых в последующие акты деятельности. Поэтому техника может быть понята как структурная организация системы средств, предметных условий, технического опыта и освоенных форм действия, а технология – как воспроизводимый порядок актуализации этой системы в деятельности.

В современной отечественной философии культуры связь культуры, техники и технологии получает разработку у В. С. Степина в анализе техногенного типа цивилизационного развития. Степин рассматривает цивилизацию как целостный социальный организм, предполагающий определенный тип культуры [12, с. 81]. Культуру он определяет как систему исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности, охватывающих деятельность, поведение и общение и обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни [12, с. 43]. В состав культурных программ входят знания, предписания, нормы, навыки, идеалы, образцы деятельности и поведения, идеи, верования, цели и ценностные ориентации; в совокупности они образуют исторически накапливаемый социальный опыт, который культура хранит, транслирует и передает от поколения к поколению [12, с. 43–44]. Современный этап цивилизационного развития Степин связывает с техногенной цивилизацией, в которой развитие техники, технологии, научного знания и преобразующей деятельности изменяет предметную среду, социальные связи, коммуникации, образ жизни и представления о будущем [12, с. 84–85].

Технология у Степина получает определенность внутри анализа техногенного типа цивилизационного развития. Для техногенной культуры характерно понимание человека как активного существа, находящегося в деятельностном отношении к миру, а природы – как закономерно устроенной области процессов, доступных познанию, контролю и технологическому изменению [12, с. 86–88]. В этой системе представлений технология выступает способом искусственного преобразования природных процессов и их постановки на службу человеку [12, с. 88]. Такое

понимание технологии выражает ценностную установку техногенной культуры: природный процесс рассматривается как познаваемый, управляемый, изменяемый и включаемый в человеческую деятельность. В анализе техногенной цивилизации развитие техники и технологии связывается с генерацией научных знаний, их внедрением в технико-технологические процессы и изменением предметного мира, социальных связей, коммуникации, типов личности и образа жизни [12, с. 84–85]. Поэтому технология у Степина может быть рассмотрена как культурно организованный способ преобразования, в котором научное знание, контроль, техническое действие и ориентация на будущее соединяются в логике техногенной культуры.

Техника у Степина раскрывается преимущественно через созданный человеком мир «второй природы», или «неорганическое тело цивилизации». Искусственные средства деятельности, машины, технические системы, предметы быта и элементы инфраструктуры образуют предметную среду, функционально продолжающую и дополняющую человеческое тело [12, с. 20–21]. Человеческая жизнедеятельность осуществляется в постоянном взаимодействии с этой средой через ее воспроизводство и развитие [12, с. 21]. В этом аспекте техника может быть рассмотрена как система искусственно созданных средств и условий жизнедеятельности, в которой результаты преобразующей деятельности закрепляются как предметная среда последующего человеческого существования.

Технические средства и предметы «неорганического тела цивилизации» у Степина включены одновременно в отношение человека к природе и в систему отношений между людьми. Даже простой акт использования орудия предполагает труд других людей, производство инструмента, его приобретение, общественное разделение труда и соответствующие отношения собственности, распределения и обмена [12, с. 28]. Отношение человека к объекту в процессе деятельности предполагает отношение к другим людям; предметы «неорганического тела цивилизации» включают индивида в систему социальных связей, ролей и функций [12, с. 28–29]. Поэтому техническое средство у Степина может рассматриваться как форма включения человека в социальные связи: через обращение с предметом человек входит в систему производства, распределения, обмена, ролей и функций, обеспечивающих воспроизводство социальной жизни.

Структура элементарного акта деятельности у Степина уточняет, как технические средства, операции и продукты входят в воспроизводство культурно организованной деятельности. В акт деятельности входят субъект с целями, знаниями и навыками, операции целесообразной деятельности, предмет преобразования, средства деятельности и продукт как результат опредмеченной цели [12, с. 38–39]. Продукты одной деятельности могут становиться компонентами другой деятельности – материалом, средством или условием последующего действия [12, с. 39–40]. Эта схема позволяет рассматривать связь техники и технологии через переходы внутри культурно организованной деятельности: средство участвует в преобразовании предмета, операции задают порядок действия, продукт закрепляет результат и входит в дальнейшую деятельность как условие нового действия.

В. С. Степин вводит понятие социокода для обозначения особой внебиологической кодирующей системы, посредством которой фиксируются программы социального поведения, общения и деятельности [12, с. 43]. Программы деятельности, поведения и общения закрепляются в знаковых формах, обеспечивающих трансляцию социального опыта [12, с. 44]. В качестве семиотических носителей таких программ могут выступать продукты деятельности, орудия труда и действия людей, приобретающие значение образцов; орудия труда несут информацию о своем предназначении и возможных применениях [12, с. 44–45]. Предметы созданной человеком «второй природы» служат практическим целям и одновременно участвуют в хранении и передаче значе-

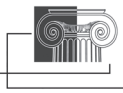
ний, регулирующих деятельность, поведение и общение [12, с. 49]. Поэтому технический предмет может быть рассмотрен как носитель социокода: в нем закрепляются назначение, возможное применение и культурно освоенный порядок обращения.

У В. С. Степина техника и технология раскрываются как взаимосвязанные элементы техногенной культуры, связанные с воспроизводством и изменением социальной жизни. Технология выражает процессуальную сторону техногенной культуры: она организует преобразование природных процессов через научное знание, контроль, техническое действие и ориентацию на будущее. Техника раскрывается через искусственную предметную среду, социальные связи и условия последующей деятельности; в этом качестве она выступает предметной формой закрепления результатов преобразования и их включения в «неорганическое тело цивилизации». Обращение к понятию социокода позволяет показать, что технические предметы участвуют в передаче социального опыта как носители назначения, возможного применения и культурно освоенного порядка обращения. Поэтому концепция Степина позволяет рассмотреть технику и технологию как элементы техногенной культуры, через которые цели, знания, навыки, средства, продукты, предметная среда и образцы деятельности и поведения получают историческое закрепление и становятся условиями воспроизводства социальной жизни.

Таким образом, техника и технология в системе культуры могут быть определены как взаимосвязанные формы организации, воспроизводства и изменения человеческой жизнедеятельности. Анализ концепций Л. Уайта, Э. С. Маркаряна, М. С. Кагана и В. С. Степина показывает, что в совокупности эта взаимосвязь раскрывается через средства деятельности и жизнеобеспечения, способы их освоения и применения, создаваемые продукты, предметную среду, социальную организацию и социальные связи, передачу социального опыта, функциональную направленность культурной динамики, культурные программы и историческое изменение культурных форм.

В технико-технологическом срезе культура может быть рассмотрена как система средств, способов обращения со средствами, предметных форм и механизмов воспроизводства, через которые цели, нормы, знания, ценностные ориентации, навыки, образцы и программы получают устойчивое выражение. Средство получает культурную функцию в освоенном порядке обращения и применения; в применении средства создается результат, который закрепляется в предметной форме, техническом опыте, навыке или образце. Созданная форма может входить в последующие процессы культурного воспроизводства как средство, условие, материал, образец или носитель культурной программы. Поэтому технико-технологическая организация культуры раскрывает способ, которым культура закрепляет, передает и изменяет формы человеческой жизнедеятельности.

В этой связи техника может быть понята как закрепленная конфигурация средств, условий, технического опыта, предметной среды и освоенных форм действия, через которую культура создает устойчивые условия и возможности человеческой жизнедеятельности. Технология может быть понята как воспроизводимый порядок актуализации этой конфигурации: операции и навыки обеспечивают применение средств и освоенных форм действия, а цели, знания, нормы, социальные связи и программы задают направленность создания, передачи и изменения форм, закрепленных в средствах, предметной среде, техническом опыте, навыках и механизмах воспроизводства. Взаимосвязь техники и технологии позволяет анализировать культуру в аспектах жизнеобеспечения, организации деятельности, создания и освоения продуктов, передачи социального опыта, формирования предметной среды, нормативной регуляции, ценностной ориентации, сохранения существующих и проектирования будущих форм жизнедеятельности.



Список литературы

1. *Бондарев А. В.* Классика интегративных исследований культуры: актуализация, рецепция, развитие // Журнал интегративных исследований культуры. 2024. Т. 6, № 3. С. 178–186.
2. *Герасимова И. А.* Технологические революции как социальный феномен // Эпистемология и философия науки. 2025. Т. 62, № 2. С. 6–18.
3. *Горохов В. Г.* Понятие «технология» в философии техники и особенность социально-гуманитарных технологий // Эпистемология & философия науки. 2011. Т. 28, № 2. С. 110–123.
4. *Горохов В. Г.* Эволюция инженерии: от простоты к сложности. Москва: ИФ РАН, 2015. 199 с.
5. *Давтян В. Р.* Научное наследие Э. С. Маркаряна в начале XXI века: рецепция, популяризация // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2022. № 2 (51). С. 43–48.
6. *Иманбаева Ж. М.* Роль техники в системе культуры // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Философские науки». 2024. № 1 (49). С. 90–97.
7. *Каган М. С.* Природа, общество, человек, культура в системе бытия (1980) // Журнал интегративных исследований культуры. 2024. Т. 6, № 3. С. 196–206.
8. *Каган М. С.* Человеческая деятельность: опыт системного анализа. Москва: Политиздат, 1974. 328 с.
9. Культура жизнеобеспечения и этнос: опыт этнокультурологического исследования (на материалах армянской сельской культуры). Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1983. 319 с. URL: file:///C:/Users/student/Downloads/kultura_zhizneobespecheniya.pdf
10. *Маркарян Э. С.* О значении установления инвариантов социокультурного и биологического типов организации для сближения общественных и естественных наук (1977) // Журнал интегративных исследований культуры. 2024. Т. 6, № 3. С. 187–195.
11. *Маркарян Э. С.* Теория культуры и современная наука: логико-методологический анализ. Москва: Мысль, 1983. 284 с.
12. *Степин В. С.* Цивилизация и культура. Санкт-Петербург: СПбГУП, 2011. 408 с.
13. *Уайт Л.* Избранное: Наука о культуре / пер. с англ. О. Р. Газизовой, П. В. Резвых. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. 960 с.
14. *Bisconti P., McIntyre A., Russo F.* Synthetic Socio-Technical Systems: Poiêsis as Meaning Making // Philosophy & Technology. 2024. Vol. 37. Art. 94.

*

Поступила в редакцию 03.06.2026

Дизайн туристической среды как инструмент сохранения социокультурной идентичности российских регионов

УДК 338.48
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-124-132

М.Н. Золотухин
Московский государственный институт культуры,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: smashboom78@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается, каким образом дизайн туристической среды содействует сохранению социокультурной идентичности российских регионов, анализируются отечественные практики регионального брендинга и навигационного проектирования, выявляются риски стандартизации – чрезмерного обобщения особенностей региона – вплоть до потери индивидуальности. Так культурный код легко превратить в сувенирный орнамент, потеряв при этом саму ценность этого кода. Исследование опирается на семиотический и культурологический подходы. В статье показано, что осознанно выстроенная дизайн-среда способна выполнять охранительную функцию по отношению к культурной идентичности региона – удерживать и транслировать те смыслы, которые формируют его неповторимый облик и отличают его от любого другого туристического объекта. Результаты работы могут быть применены при разработке региональных брендов, проектировании культурных маршрутов и создании музейных экспозиций.

Ключевые слова: культурный туризм, графический дизайн, социокультурная идентичность, региональный брендинг, визуальные коммуникации, культурное наследие, локальные культурные коды, туристическая среда, культурная самобытность.

Для цитирования: Золотухин М. Н. Дизайн туристической среды как инструмент сохранения социокультурной идентичности российских регионов // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 124–132. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-124-132

TOURIST ENVIRONMENT DESIGN AS A TOOL FOR PRESERVING THE SOCIO-CULTURAL IDENTITY OF RUSSIAN REGIONS

Matvey N. Zolotukhin
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: smashboom78@gmail.com

ЗОЛОТУХИН МАТВЕЙ НИКИТОВИЧ – аспирант кафедры культурологии, Московский государственный институт культуры

ZOLOTUKHIN MATVEY NIKITOVICH – Postgraduate Student, Department of Cultural Studies, Moscow State Institute of Culture

© Золотухин М. Н., 2026

Abstract. The article examines how tourist environment design contributes to the preservation of the socio-cultural identity of Russian regions; domestic practices of regional branding and wayfinding design are analyzed; the risks of standardization are identified — the excessive generalization of a region's distinctive features to the point of losing its individuality. A cultural code, for instance, can easily be reduced to a souvenir ornament, forfeiting the very value that code carries. The study draws on semiotic and culturological approaches. It is demonstrated that a deliberately constructed design environment is capable of performing a protective function with respect to a region's cultural identity – retaining and transmitting those meanings that shape its distinctive character and set it apart from any other tourist destination. The findings may be applied in the development of regional tourism brands, the design of cultural routes, and the creation of museum exhibitions.

Keywords: cultural tourism; graphic design; socio-cultural identity; regional branding; visual communications; cultural heritage; local cultural codes; tourist environment; cultural distinctiveness.

For citation: Zolotukhin M. N. Tourist Environment Design as a Tool for Preserving the Socio-Cultural Identity of Russian Regions. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 124–132. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-124-132

Россия – страна исключительного регионального разнообразия. Каждый регион несёт в себе уникальный культурный слой: свою историю, символы, свой визуальный язык, зарождавшийся столетиями. Это разнообразие не является ни абстрактной ценностью, ни предметом музейного хранения, оно воплощается в орнаментах народных промыслов, в архитектуре городов, в логике городского пространства, в том, как оформлены вывески, указатели, фасады. Иными словами, в дизайне среды, которая окружает человека каждый день.

Когда в регион приезжает турист, именно визуальная среда формирует его первое и зачастую определяющее впечатление о месте. Д. Макканнелл показал, что турист взаимодействует не с культурой напрямую, а с ее репрезентацией, – тем образом, который специально выстраивается для внешнего восприятия [12]. Р. Барт полагал, что «публике <…> важно не то, что она думает, а то, что она видит» [1, с. 73–74]. Дизайн в этом аспекте занимает центральное место: он и есть та самая репрезентация, материализованная в знаках, формах и визуальных решениях.

Между тем индустрия массового туризма развивается по собственной логике. Она тяготеет к упрощению, к тиражируемым решениям, к визуальным форматам, одинаково понятным любому приезжему вне зависимости от его культурного бэкграунда. Результат хорошо знаком: одинаковые навигационные таблички в разных городах, региональные бренды, неотличимые друг от друга по стилистике, сувенирная продукция, не имеющая никакого отношения к реальной культуре места. Как пишет исследователь Л. Е. Петрова, туристический опыт является «товаром, ценность которого заключается <…> в бесконечном накоплении рефлексивного опыта, преобразующего вымысел и реальность в обширный символизм – то есть современный мир» [13]. За унификацией же теряется то, ради чего турист, собственно, и приехал, – ощущение подлинного, непохожего, своего.

Но в последние десятилетия этот вопрос приобрел практическое измерение: по данным Минэкономразвития РФ, внутренний турпоток в России достиг в 2023 году 78 млн поездок – на 20% больше, чем годом ранее; а в 2024 году превысил 90 млн [3]. Регионы вкладывают значительные ресурсы в создание туристических брендов, навигационных систем, музейных экспозиций. Качество этих вложений – то, насколько дизайнерские решения действительно отражают культурную идентичность территории, – остаётся предметом острых профессиональных дискуссий [14].

В отечественной науке тема разработана неравномерно. Культурный туризм изучается преимущественно в социологическом

и экономическом измерениях, дизайн рассматривается либо как прикладная дисциплина, либо в историко-теоретическом контексте [4–5; 7–10]. Точка их пересечения – дизайн как инструмент сохранения и трансляции региональной идентичности в туристическом пространстве – исследована значительно скромнее. Именно этот пробел настоящая статья стремится отчасти восполнить.

Цель настоящей статьи – исследовать роль графического и пространственного дизайна туристической среды в сохранении социокультурной идентичности российских регионов. Достижение этой цели предполагает решение следующих задач: рассмотреть теоретические основания, связывающие визуальные коммуникации с процессами конструирования идентичности; проанализировать отечественные практики регионального брендинга и навигационного проектирования; выявить риски, возникающие при стандартизации визуальной среды; сформулировать подходы к проектированию дизайн-среды, ориентированной на сохранение культурной самобытности территории.

Российские регионы обладают культурным разнообразием, не имеющим аналогов в большинстве стран мира, однако разнообразие это само по себе не гарантирует сохранности. Культурная идентичность – не архивный документ, который достаточно положить на полку, и существует она ровно до тех пор, пока воспроизводится – в практиках, в символах, в среде, которая окружает человека и формирует его повседневный опыт.

Туризм создает для этого воспроизводства одновременно и возможности, и угрозы. С одной стороны, он стимулирует интерес к локальной культуре, создает экономические условия для ее поддержания и привлекает внимание к региональному наследию. С другой – порождает устойчивое давление в сторону упрощения и стандартизации. Туристическая индустрия функционирует по рыночной логике: визуальные решения тиражируются, форматы копируются, региональные бренды создаются по одним и тем же шаблонам. В результате города, обладающие принципиально различными культурными историями, начинают выглядеть одинаково.

Эта проблема имеет конкретное визуальное измерение. Дизайн туристической среды – навигация, брендинг, оформление музеев и общественных пространств – является тем слоем, в котором культурная идентичность либо артикулируется, либо замещается нейтральным универсальным языком. Именно здесь противоречие между культурным своеобразием и коммерческой унификацией проявляется наиболее отчетливо и наиболее зримо.

Исследование дизайна туристической среды опирается на теорию идентичности. Понятие культурной идентичности в современной гуманитарной науке принято рассматривать не как фиксированную сущность, а как динамический процесс, конструкт, непрерывно производимый и воспроизводимый в культурных практиках [5]. С. Холл настаивал на том, что идентичность всегда находится в становлении: она формируется в точках пересечения истории, культуры и властных отношений и не может быть зафиксирована как завершенная форма [16]. Э. Эриксон, разрабатывавший понятие идентичности ещё в 1950-е годы, показал, что она развивается через социальные и культурные процессы, а не задаётся изначально [18, с. 32]. П. Бурдьё внёс в эту картину структурное измерение: символическое производство идентичности всегда связано с распределением власти и капитала, а культурные практики воспроизводят социальные иерархии [2, с. 115]. На наш взгляд, принципиально важен именно процессуальный характер идентичности: она существует лишь постольку, поскольку воспроизводится, в том числе через дизайн среды.

В социологии туризма сформировалась устойчивая традиция анализа туристического опыта как системы символических взаимодействий. Д. Макканнелл показал, что турист сталкивается не с «подлинной» культурой, а с её сценической версией – специально выстроенной репрезентацией, адаптированной

под внешнюю аудиторию [14]. Дж. Урри развил этот тезис, введя понятие «туристического взгляда» – особой оптики восприятия, формируемой медиа, визуальными образами и культурными ожиданиями ещё до начала поездки [17]. Оба подхода указывают на то, что дизайн туристической среды – это не просто оформление, а активный участник производства культурных смыслов.

Дизайн туристической среды исследуется с помощью семиотики пространства и исследований визуального поворота [4]. Ю. М. Лотман рассматривал культуру как семиотическую систему, в которой любое культурное высказывание является знаковым [13]. Р. Барт показал, что визуальные объекты несут в себе мифологические значения, далеко выходящие за пределы их прямой функции [1]. У. Эко разработал теорию знаковых систем, позволяющую анализировать архитектуру и пространство как тексты, поддающиеся прочтению [19, с. 23]. Совокупность этих подходов дает инструментарий для анализа дизайна как знаковой системы, «высказывания» о своей идентичности. Применительно к дизайну это означает, что логотип региона, шрифт элементов навигации или цветовое решение музейной экспозиции – не просто эстетические решения, а высказывания о территории, ее истории и ее идентичности.

Региональная идентичность в отечественном контексте изучалась российскими учёными. Е. В. Дзякович исследовала локальные идентичности в динамике социокультурных процессов российских регионов, зафиксировав их уязвимость перед глобализационными давлениями [7]. М. А. Колесник разработала концептуальные и методологические подходы к анализу конструирования русской культурной идентичности [11]. А. А. Карамашева и А. А. Коржанова рассмотрели культурный туризм как ресурс регионального развития, обозначив противоречие между его потенциалом и реальными практиками его реализации [8; 10].

Дизайн и визуальные коммуникации также привлекали внимание различных исследователей. Е. В. Волкова исследовала музейный дизайн как культурологический феномен, обосновав его роль в формировании образа культурного наследия [6]. Ж.-Н. Капферер разработал концепцию бренд-идентичности, в рамках которой визуальные коммуникации рассматриваются как носители смысловых систем, а не просто графические решения [6]. Н. А. Ковешникова предложила историко-теоретический взгляд на дизайн как практику, укорененную в культурном контексте своего времени [9]. Выбор визуальных решений всегда предполагает отбор: что показать, что опустить, какие культурные коды вынести на первый план, а какие оставить в тени. За этим отбором стоят конкретные институциональные решения, экономические интересы и властные позиции.

Совокупность рассмотренных подходов позволяет сформировать теоретическую рамку, в которой дизайн туристической среды предстает как полноценный механизм конструирования и трансляции культурной идентичности. Ниже представлена сводная таблица ключевых теоретических источников с указанием их вклада в исследование дизайна среды (табл. 1).

Визуальный анализ занимает особое место в методологии исследования. Дизайн-объекты рассматриваются как тексты, поддающиеся прочтению: анализируются шрифтовые решения, колористика, характер иллюстративного ряда, логика пространственной организации. При этом визуальный анализ не сводится к эстетической оценке. Он направлен на выявление тех знаковых систем, через которые территория артикулирует – или, напротив, скрывает – свою идентичность [11; 14].

Наконец, метод анализа конкретных случаев (case study) позволяет перейти от теоретических положений к эмпирическому материалу. Рассматриваются проекты в сфере регионального брендинга, навигационного проектирования и музейного дизайна. Выбор случаев определяется не репрезентативностью в статистическом смысле, а их аналитической ценностью: каждый случай выбран

Направление	Автор	Ключевой тезис	Значение для исследования
Теория идентичности	С. Холл	Идентичность – процесс, а не фиксированная форма	Обосновывает необходимость постоянного воспроизводства идентичности через практики и визуальную среду
Теория идентичности	П. Бурдьё	Символическое производство связано с распределением власти	Объясняет, кто и как принимает решения о визуальном образе территории
Социология туризма	Д. Макканнелл	Турист взаимодействует с репрезентацией культуры, а не с ней самой	Указывает на ключевую роль дизайна как инструмента репрезентации
Социология туризма	Дж. Урри	Туристический взгляд формируется визуальными образами заранее	Обосновывает стратегическое значение визуальных коммуникаций
Семиотика	Ю. М. Лотман	Культура – семиотическая система, любое высказывание знаково	Позволяет анализировать дизайн как культурный текст
Семиотика	Р. Барт	Визуальные объекты несут мифологические значения	Раскрывает скрытые смысловые уровни дизайнерских решений
Региональная идентичность	Е. В. Дзякович	Локальные идентичности уязвимы перед глобализационным давлением	Актуализирует охранительную функцию дизайна
Дизайн и брендинг	Ж.-Н. Капферер	Визуальные коммуникации – носители смысловых систем	Связывает брендинг с трансляцией культурной идентичности

Таблица 1. Теоретические основания исследования дизайна среды

как показательный пример либо успешной интеграции локальных культурных кодов, либо их утраты. Такой подход соответствует качественной исследовательской стратегии, ориентированной на понимание механизмов, а не на измерение частотности [12; 13].

Совокупность описанных методов образует инструментарий, адекватный природе объекта: идентичность – нематериальный и процессуальный феномен и изучать её следует методами, чувствительными к контексту, смыслу и визуальной форме.

Когда человек впервые оказывается в незнакомом городе, он читает его ещё до того, как успевает что-либо осмыслить. Шрифт на вывеске, цвет навигационной таблички, орнамент на фасаде – всё это поступает в восприятие раньше, чем включается рефлексия. Именно в этом и состоит принципиальное свойство дизайна как языка: он действует до слова.

Лотман описывал культуру как пространство, в котором смыслы не просто хранятся, но непрерывно производятся и передаются [9]. Дизайн туристической среды встроен в этот процесс напрямую. Он не иллюстрирует культуру – он её высказывает. Причем высказывает одновременно на нескольких уровнях:

- *эстетическом* – формируя визуальный образ места, его «лицо» для внешнего наблюдателя;
- *навигационном* – организуя движение человека в пространстве, расставляя приоритеты восприятия;
- *символическом* – кодируя культурные смыслы в форме, цвете, типографике, орнаменте;
- *идентификационном* – отвечая на вопрос «чье это место?» и «кто здесь живёт?»

Информационная табличка – это одновременно и указатель направления, и носи-

тель шрифтового решения, и элемент фирменного стиля региона. Музейная экспозиция – это и способ организации пространства, и интерпретация культурного наследия, и визуальное высказывание о том, что именно этот регион считает значимым.

Как мы уже отмечали, Барт показал, что любой визуальный объект несет в себе два уровня значения: денотативный (буквальный) и коннотативный (мифологический) [1, с. 9]. Применительно к дизайну туристической среды это означает, что логотип региона – это не просто графический знак, но высказывание о том, какой образ территория предъявляет миру, какие ценности считает своими, с каким культурным горизонтом себя соотносит. Дизайн в этом смысле – не украшение поверх содержания. Он сам и есть содержание.

Говоря о связи дизайна с локальной культурой, следует уточнить понятие «локального культурного кода»: в данном случае это не орнамент или этнический узор, нанесённый на обложку буклета. Культурный код – это система устойчивых визуальных, символических и нарративных элементов, через которые сообщество осознает себя и отличает себя от других. Он может существовать в самых разных формах:

- в цветовых сочетаниях, исторически связанных с местной традицией;
- в характерных архитектурных деталях, воспроизводимых в графическом языке;
- в типографских решениях, отсылающих к региональной каллиграфии или историческим шрифтам;
- в орнаментальных системах народных промыслов;
- в пространственных сценариях, характерных для местной культуры взаимодействия.

Интеграция этих кодов в дизайн туристической среды – задача, которая решается по-разному. И разница между решениями принципиальна. Можно выделить три принципиально различных стратегии работы с локальным культурным кодом.

Декоративная стратегия – наиболее распространённая и наименее эффективная. Культурный код используется как поверхностный элемент оформления: орнамент на полях буклета, этнический мотив в логотипе, «народный» шрифт на вывеске. При этом смысловая система кода не задействуется, он превращается в экзотический аксессуар, не несущий реального культурного содержания. Макканнелл назвал подобный результат «сценической аутентичностью» – видимостью подлинного при полном отсутствии сути [12].

Структурная стратегия – более глубокий уровень работы. Здесь культурный код встраивается в логику дизайн-системы: он определяет цветовую палитру, типографическую иерархию, принципы компоновки. Орнамент не просто цитируется – он становится модульной сеткой. Традиционные цвета переосмысляются в современном контексте. Результатом является визуальная среда, в которой локальный код присутствует живым структурным принципом.

Нарративная стратегия – наиболее сложный и наиболее продуктивный уровень. Дизайн выстраивает целостный культурный нарратив – последовательность визуальных решений, которая рассказывает историю места. Музейная экспозиция, навигационная система, региональный бренд объединяются в единую смысловую систему. Турист движется сквозь этот нарратив, постепенно погружаясь в культурный контекст территории [15].

Стандартизация – главная угроза, которую несет в себе массовый туризм для визуальной идентичности регионов. Механизм её прост: дизайнерские решения тиражируются, форматы копируются, а экономическая логика подталкивает к использованию готовых шаблонов. Итог – визуальная среда, в которой невозможно определить, в каком именно регионе ты находишься.

Можно выделить четыре устойчивых типа рисков, характерных для современной российской практики туристического дизайна: визуальная унификация, туристическая стереотипизация, подмена кода симулякром, институциональное давление (табл. 2).

Визуальная унификация	Региональные бренды создаются по единым шаблонам: один и тот же тип логотипа, одна и та же цветовая гамма, один и тот же набор иконок. Различия между регионами стираются на уровне визуального языка задолго до того, как турист успевает познакомиться с их культурой
Туристическая стереотипизация	Дизайн воспроизводит устойчивые клише о регионе, игнорируя его реальную культурную сложность. Сибирь – это медведи и тайга. Поволжье – это народные узоры. Север – это северное сияние. Каждый из этих образов содержит долю правды, но ни один из них не исчерпывает идентичности места.
Подмена кода симулякром	Термин Бодрийяра здесь вполне уместен: дизайн начинает воспроизводить знаки культурной идентичности, которые давно утратили связь с реальными культурными практиками. Орнамент, который никто уже не знает как читать. Шрифт, имитирующий «старину» без какой-либо исторической связи с местом. Символы, выбранные не потому, что они значимы для сообщества, а потому, что они «туристически привлекательны» [1; 17]
Институциональное давление	Региональные бренды нередко создаются в условиях административных ограничений: сжатые сроки, конкурсные процедуры, ориентация на усредненный вкус. В результате побеждает не наиболее культурно точное решение, а наиболее безопасное – то, которое никого не удивит и никого не обидит

Таблица 2. Характерные риски современной практики туристического дизайна

Совокупность этих рисков формирует ситуацию, которую можно охарактеризовать как культурную эрозию дизайна: постепенное замещение подлинных визуальных кодов территории универсальными знаками туристической индустрии.

Противостоять описанным рискам можно. Но это требует иного – более осознанного и более трудоёмкого – подхода к проектированию. На основе анализа успешных практик можно сформулировать несколько принципов, которые отличают дизайн, сохраняющий идентичность, от дизайна, ее разрушающего.

Прежде чем создавать визуальный язык территории, необходимо его изучить. Это означает полевую работу: изучение местных архивов, анализ исторических артефактов, разговоры с представителями сообщества. Дизайн, не укорененный в исследовании, неизбежно скользит по поверхности.

Успешный проект регионального брендинга должен быть построен при вовлечении местного сообщества в процесс проектирования не в качестве фокус-группы, которую спрашивают в конце, а как соавтора, участвующего с самого начала. Бурдьё показал, что символическое производство всегда связано с позицией в социальном пространстве [2]. Дизайн, созданный без участия сообщества, воспроизводит взгляд на него извне и неизбежно упрощает то, что изнутри выглядит сложным.

Одно из распространенных заблуждений состоит в том, что сохранение идентичности требует архаизации визуального языка. Это не так. Напротив, наиболее убедительные примеры регионального дизайна те, в которых локальный культурный код переосмыслен средствами современной графики. Традиция здесь не цитируется дословно, она переводится на новый язык, сохраняя смысл и обретая новую форму.

Итогом применения этих принципов становится дизайн-среда, способная выполнять то, что можно назвать *двойной функцией*:

- *внешняя функция* – создание узнаваемого и привлекательного образа региона для туриста, формирование культурного нарратива места;
- *внутренняя функция* – удержание и воспроизводство культурной идентичности для самого сообщества, под-

держание его самоопознания через визуальную среду.

Именно эта двойная функция делает дизайн туристической среды не просто инструментом продвижения территории, но и механизмом ее культурной устойчивости.

От того, каким визуальным языком регион говорит о себе с приезжим, зависит не только качество туристического опыта, но и то, насколько живой остаётся культурная идентичность территории для самого сообщества, которое на ней существует.

На наш взгляд, дизайн способен выполнять охранительную функцию по отношению к социокультурной идентичности региона, но лишь при условии, что он укоренен в локальном культурном коде, а не воспроизводит универсальные шаблоны туристической индустрии. Семиотический, культурологический и конструктивистский подходы, примененные в совокупности, позволяют рассматривать визуальную среду не как оформление, а как полноценное культурное высказывание со своей структурой, своими смыслами и своими последствиями.

Риски стандартизации не являются абстрактной угрозой, поскольку и визуальная унификация, и туристическая стереотипизация, и подмена культурного кода симулякром – наблюдаемые практики. Противостоять им можно через осознанное проектирование, когда сообщество является соавтором, традиция – живым источником, а не архивной цитатой.

Список литературы

1. *Барт Р.* Мифологии: монография. Москва: Академический проект, 2008. 351 с.
2. *Бурдьё П.* Практический смысл: монография. Санкт-Петербург: Алетейя, 2001. 562 с.
3. *Воеводина Л. Н.* Визуальный поворот и новые культурные практики // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2023. № 3 (113). С. 97–103.
4. *Воеводина Л. Н.*, Хубаева А. М. Конструирование идентичности в актуальной визуальной культуре // Культура и образование. 2021. № 1 (40). С. 29–35.
5. *Волкова Е. В.* Музейный дизайн: историко-культурный анализ: дис. … канд. культурологии: 24.00.01. Санкт-Петербург, 2020. 212 с.
6. *Дзякович Е. В.* Локальные идентичности в контексте социокультурной динамики российских регионов: дис. … докт. культурологии: 24.00.01. Москва, 2011. 330 с.
7. *Капферер Ж.-Н.* Бренд навсегда: создание, развитие, поддержка ценности бренда / пер. с англ. Е. В. Виноградовой. Москва: Вершина, 2007. 448 с.
8. *Карамашева А. А.* Культурный туризм и его значение в социокультурном развитии регионов в условиях глобализации: дис. … канд. культурологии: 24.00.01. Москва, 2004. 189 с.
9. *Ковешникова Н. А.* Дизайн: история и теория: учебное пособие. 3-е изд., стер. Москва: Омега-Л, 2007. 224 с.
10. *Колесник М. А.* Конструирование русской культурной идентичности: концептуальный и методологический подходы: дис. … канд. культурологии. Красноярск, 2016. 195 с.
11. *Коржанова А. А.* Туризм как социокультурный ресурс развития современной России: дис. … канд. культурологии. Москва, 2012. 178 с.
12. *Лотман Ю. М.* Семиосфера: Санкт-Петербург: Искусство-СПБ, 2000. 704 с.
13. *Макканнелл Д.* Турист. Новая теория праздного класса / пер. с англ. А. Боровикова, Е. Изотов. Москва: Ad Marginem, 2016. 280 с.
14. *Петрова Л. Е.* Дин Макканелл. Турист: новая теория праздного класса // Управление культурой. 2024. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/din-makkanell-turist-novaya-teoriya-prazdnogo-klassa

15. *Родькин П. Е.* Брендинг территорий: городская идентичность и дизайн: учебное пособие. Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. 92 с.

16. *Урри Дж.* Взгляд туриста и глобализация // Массовая культура: современные западные исследования: сборник статей. Москва: Фонд научных исследований «Прагматика культуры», 2003. 336 с.

17. *Холл С.* Культурная идентичность и диаспора // Новое литературное обозрение. 2021. № 167. С. 257–268.

18. *Эко У.* Отсутствующая структура. Введение в семиологию / пер. с ит. А. Г. Погоняйло и В. Г. Резник. Санкт-Петербург: Симпозиум, 2004. 544 с.

19. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. А. Д. Андреева и др. Москва: Прогресс, 1996. 344 с.

20. Внутренний туризм в России растёт рекордными темпами // Ведомости. 2024. 23 декабря URL: https://www.vedomosti.ru/analytics/krupnyy_plan/articles/2024/12/23/1083305

*

Поступила в редакцию 17.06.2026

Идея соборности в западноевропейском культурном пространстве (англиканская и католическая рецепция XIX–XX веков.)

УДК 1(091)
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-133-142

С. С. Петрунин

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: underwaterstxne@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию рецепции русской идеи соборности в западной христианской культуре. В рамках диалога культур рассматривается, каким образом концепция, сформулированная славянофилами как антитеза западному индивидуализму, была воспринята англиканской и католической традициями. Автор показывает, что межкультурный диалог не предполагает механического переноса смыслов: пересекая границы, идея неизбежно преломляется через культурные основания принимающей стороны. Если в англиканской среде соборность обрела форму горизонтального сетевого взаимодействия, где в центре стоит свобода личности, то в католической традиции она была адаптирована в виде «синодальности», «коллегиальности» и «апостольстве мирян», сохранив иерархическое измерение, свойственное для католической культуры. Исследование демонстрирует, что изучение религиозных концепций через оптику межкультурного диалога позволяет глубже понять механизмы взаимодействия традиций. Русская культура породила уникальный концепт, который, вступив в контакт с западной культурой и богословием, трансформировался в новые смысловые формы. Таким образом, прослеживается путь идеи соборности от национального до универсального значения, что подтверждает продуктивность культурологического подхода к анализу историко-богословского наследия.

Ключевые слова: соборность, рецепция, славянофильство, А. С. Хомяков, англиканство, католицизм, II Ватиканский собор, Содружество св. Албания и прп. Сергия, межкультурный диалог, экклезиология.

Для цитирования: Петрунин С. С. Идея соборности в западноевропейском культурном пространстве (англиканская и католическая рецепция XIX–XX веков) // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 133–142. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-133-142

ПЕТРУНИН СЕРГЕЙ СЕРГЕЕВИЧ – аспирант кафедры культурологии, Московский государственный институт культуры

PETRUNIN SERGEY SERGEEVICH – Postgraduate Student at the Department of Cultural Studies, Moscow State Institute of Culture

© Петрунин С. С., 2026

THE IDEA OF SOBORNOST IN THE WESTERN EUROPEAN CULTURAL SPACE (ANGLICAN AND CATHOLIC RECEPTION OF THE 19TH-20TH CENTURIES)

Sergey S. Petrunin
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: underwaterstxne@gmail.com

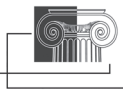
Abstract. The article is devoted to the study of the reception of the Russian idea of sobornost in Western Christian culture. Within the paradigm of the dialogue of cultures, it examines how the concept formulated by the Slavophiles as an antithesis to Western individualism was received by the Anglican and Catholic traditions. The author demonstrates that intercultural dialogue does not imply a mechanical transfer of meanings: crossing borders, an idea is inevitably refracted through the value foundations of the receiving side. If in the Anglican environment sobornost took the form of horizontal network interaction centered on personal freedom, then in the Catholic tradition it was adapted in the form of "synodality," "collegiality," and the "apostolate of the laity," while preserving the hierarchical dimension inherent to Catholic culture. The study demonstrates that examining religious concepts through the lens of intercultural dialogue allows for a deeper understanding of the mechanisms of interaction between traditions. Russian culture produced a unique concept that, upon coming into contact with Western culture and theology, was transformed into new semantic forms. This proves that a genuine dialogue of cultures is never merely an exchange of ideas, but rather their profound cultural rethinking. Thus, the article traces the path of the idea of sobornost from national to universal significance, confirming the productivity of a culturological approach to the analysis of theological heritage.

Keywords: sobornost, reception, Slavophilism, A. S. Khomyakov, Anglicanism, Catholicism, Second Vatican Council, Fellowship of St. Alban and St. Sergius, intercultural dialogue, ecclesiology.

For citation: Petrunin S. S. The Idea of Sobornost in the Western European Cultural Space (Anglican and Catholic Reception of the 19th-20th Centuries). *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 133–142. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-133-142

Идея соборности, рождённая в недрах славянофильства XIX века, долгое время воспринималась как сугубо русская, призванная выразить уникальный путь православной цивилизации. Алексей Степанович Хомяков и его последователи разрабатывали её как антитезу западному индивидуализму протестантизма и внешнему авторитаризму католицизма. Казалось бы, соборность была обречена остаться достоянием лишь восточно-христианского мира. Однако парадокс заключается в том, что именно в западной культуре – в англиканской и римско-католической традициях – она обрела вторую жизнь. Англиканские богословы увидели в соборности путь к восстановлению единства Церкви на принципах любви и свободы. В свою очередь, католические мыслители, особенно после Второго Ватиканского собора, не только легитимизировали соборность, но и адаптировали ее к современной латинской экклезиологии.

В последнее время в западных СМИ часто говорится об интересе консервативно настроенных представителей поколения Z к православным традициям. Это актуализирует обращение к историческим примерам межкультурного диалога, когда инициатива исходила от представителей западной культуры. Настоящая статья посвящена тому, как русская идея соборности, пройдя через полемику Хомякова с Уильямом Пальмером, деятельность Николая Зернова и труды католических богословов, трансформировалась и вошла в западное интеллектуальное и богословское пространство.



Образ соборности в старшем славянофильстве: особый путь русской культуры

Формирование идеи соборности в трудах старших славянофилов невозможно понять в отрыве от того особого, напряженного культурного и психологического контекста, в котором жили и творили эти мыслители. Первая половина XIX века стала для русского общества временем глубоких внутренних противоречий. С одной стороны, Россия одержала победу в Отечественной войне 1812 года, обретая, тем самым, статус сильной европейской державы. С другой стороны, этот геополитический триумф болезненно контрастировал с растущим технологическим и социально-культурным отставанием страны от Западной Европы.

Как замечает историк Дмитрий Травин, «со времен Петра I стремление хвалить Запад и учиться у Запада стало хорошим тоном. Редкие русские путешественники, проникавшие в Европу, с интересом обнаруживали там мир, достойный подражания» [19, с. 17]. Однако к 1830–1840-м годам эйфория от европейской жизни сменилась осознанием закостенелости собственной культурной и социальной обстановки. Жесткая, консервативная николаевская система не только не решала накопившиеся проблемы, но и усугубляла стагнацию. «Мыслящих людей из общества в такой ситуации постигло разочарование, а наиболее свободомыслящих – фрустрация» [19, с. 20]. Национальную обиду усиливали и оценки России со стороны самих европейцев. Путешественник маркиз Астольф де Костина в своей книге, которая на Западе имела большой успех, описал Россию как рабскую страну: «Весь русский народ от мала до велика опьянен своим рабством до потери сознания» [19, с. 22]. И далее он пишет: «Среди населения, лишенного радостей и собственной воли, видишь лишь тела без души и невольно содрогаешься при мысли, что столь огромное число рук и ног имеют всего лишь одну голову» [19, с. 22]. Для части русских людей, и без того терзаемой комплексом отсталости, слова Кюстина звучали как приговор и оскорбление. На основании этого, а также – неспособности преодолеть разрыв между российской и западной культурой, возник интеллектуальный бунт против Запада.

Парадоксальным образом инструментом для этого протеста послужил немецкий романтизм. В 1830-е годы Фридрих Вильгельм Шеллинг для русской общественности был даже популярнее, чем для самих немцев [3]. Основу размышлений славянофилов составил романтический поиск единства духовных, интеллектуальных и нравственных сил человека, который начал Иван Васильевич Киреевский после возвращения в Россию из Западной Европы. Личное общение с Шеллингом и Гегелем, а также непосредственное знакомство с европейским бытом позволили ему не только оценить достижения Запада, но и критически осмыслить их. Киреевский пришел к выводу, что полный перенос западных моделей на русскую почву невозможен по причине того, что европейский опыт несёт в себе глубинные противоречия, связанные с индивидуализмом [10]. В истории западного рационализма Киреевский обнаружил губительный для мировой культуры путь, помочь сойти с которого может Россия. Однако Иван Киреевский в своих философских построениях не переходил на прямую антизападную риторику.

При рассмотрении формирования идеи соборности важно также учитывать специфику николаевской эпохи: это было время жесткой централизации, сохранения крепостного права и фактического отсутствия гражданских свобод. В условиях, когда общество было лишено свободы слова, печати и собраний, открытая артикуляция демократических идеалов, разделяемых образованным сословием, оказывалась практически невозможной. Политическая несвобода послужила катализатором для смещения фокуса с социально-политической проблематики в сферу мистицизма и внутреннего духовного поиска. Обращение к православию в этом контексте

стало для славянофилов своеобразной сублимацией нереализованных общественных устремлений.

Приведем несколько цитат другого представителя старших славянофилов – Алексея Степановича Хомякова, в которых выражается внутренний бунт против вертикальной модели власти: «Крайне несправедливо думать, что Церковь требует принуждённого единства или принуждённого послушания; напротив, она гнушается того и другого: в делах веры принуждённое единство есть ложь, а принуждённое послушание – смерть» [24, с. 150]. «Она (Церковь) живет не под законом рабства, но под законом *свободы*, не признает над собой ничьей власти, кроме собственной, ничьего суда, кроме суда веры» [24, с. 16]. «Она требует единства полного, и только *полное равенство* она может дать взамен, ибо знает *братство*, но не знает подданства.» [24, с. 55]. «*Никакого главы* Церкви, ни духовного, ни светского, *мы не признаём.* Христос – её глава, и другого она не знает» [24, с. 29]. В данном случае мы видим, что идеи свободы, равенства и братства очень близки Хомякову, но мыслитель не может поместить их в политическое пространство современной ему России, поэтому он направляет их в мечты об идеальном церковном устройстве. В качестве антитезы свободной православной церкви Хомяков берет не современную ему российскую действительность, а церковь католическую, которая, по его мнению, удерживает единство принудительно, через иерархию папской власти.

Развивая этот экклезиологический идеал, славянофилы выстроили сложную систему взглядов, в которой базовыми категориями выступили «соборность» и «общинность». При этом, как справедливо отмечается в исследовательской литературе, данные категории, будучи взаимосвязанными, не являются тождественными. «Соборность» в философии славянофилов относится преимущественно к церковной сфере. Она представляет из себя недостижимый идеал, который сохраняет свободу и индивидуальность каждого, кто «сердечно» и добровольно принимает церковное единство. «Общинность» же относится к сфере социальной и представляет собой земное подобие, «человеческий слепок» соборного единства [14]. Важно отметить, что сам Хомяков не использовал термин «соборность», применяя в богословских трудах на французском языке обороты вроде l'idée d'assemblée («идея собрания») [6].

Славянофилы видели своим идеалом общественно-политическое устройство, полностью пронизанное православной верой, где границы между светским и религиозным пространством сильно размыты. Церковь они рассматривали, прежде всего, как общину, где миряне играют важную роль, а иерархия складывается не по принуждению, а по признанию духовных достоинств. Юрий Федорович Самарин писал о том, что общинный быт славян основан не на отсутствии личности, а на свободном и сознательном ее отречении от своего полновластия. В национальный быт славян, по Самарину, христианство внесло сознание и свободу. Он утверждал, что славянская община, растворившись, приняла в себя начало общения духовного и стала светской, исторической стороной церкви. Задача русской внутренней истории определялась им как «просветление народного общинного начала общинным церковным» [18]. Самарин идеализирует общину несмотря на то, что в реальной жизни крестьян личностные качества не проявлялись в полной мере: человек зависел как от общества, так и от иных внешних обстоятельств.

Порой мыслители выдавали желаемое за действительное, противопоставляя реальной жизни Запада, со всеми ее действительными проблемами, идеальную общинную и соборную жизнь, созданную ими самими же в романтических мечтаниях о России. В этой связи особое значение приобретает аксаковское противопоставление «внутренней правды» внешнему праву. Русский народ, согласно воззрениям Константина Сергеевича Аксакова, избрал путь жизни, чуждый внешним по отношению к общине законам; внутрен-

няя правда живёт в совокупности обычаев, нравов, семейных устоев и эстетических идеалов, передающихся из поколения в поколение. Именно эта модель, а не юридический формализм внешнего закона, свойственный западной культуре, становится для славянофилов основой соборного устройства [11]. Данную позицию Аксакова можно рассмотреть с двух сторон, С одной стороны, она выглядит как попытка выдать за достоинство черты отсталости, то есть отсутствие верховенства права, которое на определенных этапах развития было и в западной культурной традиции. С другой стороны, это попытка найти те элементы культурной жизни народа, при помощи которых возможно построение общественной жизни без принуждения.

В таком противоречивом культурном контексте – на пересечении романтической философии, осознания отставания, бесправия и поиска свободы – родилась идея соборности, которая по большему счету представляет из себя мечту, нежели реальный социальный проект. Показательно, что Николай Онуфриевич Лосский в «Истории русской философии» утверждал: самостоятельная отечественная мысль начинается именно с трудов старших славянофилов – Ивана Васильевича Киреевского и Алексея Степановича Хомякова [14].

Диалог А. Хомякова и У. Пальмера: как мечты разбиваются о реальность

Межконфессиональный диалог между англиканами и православными до середины XIX века носил официальный характер и зачастую был обусловлен политическими вопросами [16]. Однако в середине столетия ситуация меняется: на смену дипломатическим контактам приходит интеллектуальное общение частных лиц, свободное от влияния политической практики. Именно в этом ключе следует рассматривать диалог Алексея Хомякова с Уильямом Пальмером. Интересно и то, что именно в общении с Пальмером Хомяков заложил основы идеи соборности. В своих письмах он противопоставляет церковную самоорганизацию государству: «В понятиях православного, соединение может быть лишь последствием полного согласия и совершенного единства учения (не говорю здесь об обрядах, за исключением тех, которые имеют значение символа или изображения догмата). Церковь в составе своем не есть государство; она не имеет ничего общего с государственными учреждениями и потому не может допустить ничего похожего на условное соединение. Римская Церковь – дело другое…» [22, с. 246]. Как мы видим, для Хомякова принципиально важен негосударственный статус церкви. Церковь – это свободная община всех верующих, и она не может иметь главного качества государства – права на насилие. Церковь – не бюрократический аппарат и не пространство власти и подчинения. Хомяков указывает, что «ни иерархическая власть, ни сословное значение духовенства не могут служить ручательством за истину; знание истины даруется лишь взаимной любви» [22, с. 279].

Уильям Пальмер в поисках истины был готов принять православие, однако, увидев разрыв между идеалом соборности Хомякова и реальной практикой Русской православной церкви, которая, по большому счету, представляла из себя министерство внутри централизованного государства без какого-либо единства в свободе и любви, разочаровался и ушел в католицизм. Современный философ С. С. Хоружий отметил интересный факт: учение о соборности в пору деятельности Хомякова «нисколько не было соборным – то есть разделяемым церковью» [25, с. 46]. Русские богословы, современники Хомякова, критиковали основателя славянофильства за отказ от следования церковным авторитетам и рационализм [7].

Несмотря на неудачу и на то, что представления русских философов о церкви не соответствовали деятельности самой церкви, эта коммуникация показала, что западный ум желал концепции, сочетающей единство и свободу, – причём на том этапе, когда сама

концепция соборности ещё не была окончательно оформлена, тем более не имела предпосылок для реализации.

Англиканская рецепция: журнал «Sobornost» и Содружество св. Албания и прп. Сергия

Мостом между русской идеей и западной культурой стало эмигрантское сообщество. После Октябрьской революции многие религиозные мыслители оказались в Великобритании. Именно с этого начинается межкультурный диалог, интересующий нас. В этот период создаётся общество святого Албания и преподобного Сергия, а его основатель Николай Михайлович Зернов влияет на выпуск журнала «Sobornost». Главной идеей Содружества и журнала было выявление через межконфессиональный диалог общих начал, при помощи которых можно вывести общество из кризисного состояния первой половины XX века, а также осуществить воссоединение церквей на пути к соборному единству. Н. Зернов утверждал, что вера в Единую Церковь означает веру в видимое единство, которое дано в идеальном мире, но его необходимо достичь в мире материальном. Он писал о том, что святость и единство даны Церкви Богом, но их осуществление составляет задачу для ее земных членов, предмет их неослабных усилий. Вот почему разделения среди христиан не исключают веры в единую Церковь. Но эта вера в то же время налагает на всех, исповедующих ее, долг борьбы за восстановление согласия между последователями Иисуса Христа [9]. Джон Бинс о обществе святого Албания и преподобного Сергия говорил, что содружество – это не столько «организация», сколько своего рода «сеть», связывающая отдельных людей и различные группы в их деятельности ради достижения общей цели [12]. И подобная сеть во многом отражает представления о соборности, сформулированные Хомяковым, который считал, что национальные церкви – это лишь местные собрания, составляющие единый церковный организм [4].

В отличие от официальных церковных структур в СССР, где, «к 70-м годам представителям РПЦ удалось занять ключевые места в руководстве христианских мирных движений, что сделало их полностью подконтрольными советским и партийным органам и позволило использовать авторитет этих движений на пользу советской внешней политики, для поддержки советских мирных инициатив и предотвращения выпадов против СССР» [13, с. 82], Содружество существовало вне государственного контроля. В этом смысле «сетевое» объединение, не зависящее от политической конъюнктуры, открывало возможность для действительно свободного и честного межконфессионального диалога.

Однако горизонтальная структура порождала и собственные трудности, которые проявились во внутренних неразрешимых дискуссиях участников движения. Особый интерес в этой связи представляет спор Г. В. Флоровского с С. Н. Булгаковым. Протоиерей Сергий Булгаков выступал за начало евхаристического общения с англиканами на основе «догматического минимума» (признание Никейского символа, жертвенного характера Евхаристии и почитания Богоматери). Он считал, что церкви могут сближаться, находя общие тенденции. Флоровский же настаивал на том, что англикане должны принять полное православное вероучение. Этот спор демонстрирует внутреннюю напряженность, характерную для любой неиерархичной организации: отсутствие формального авторитета, который мог бы высказать окончательное суждение, делает принятие единого решения проблематичным. Ретроспективно представляется, что «догматический минимум», предложенный Булгаковым, в большей мере мог бы способствовать укреплению дальнейших взаимоотношений с англиканами, однако исторически он не был реализован.

В журнале Содружества, основанном профессиональными философами и богословами, получило развитие теоретическое осмысление соборности, в том числе через связь

с экзистенциализмом и разработку персоналистской онтологии, созвучной идеям старших славянофилов. Однако данная страница в истории Содружества представляет собой сложное и многогранное явление, которое не может быть исчерпывающе рассмотрено в рамках настоящего исследования.

От Хомякова к «Lumen Gentium»: католическая церковная традиция и русская соборность

Рецепция соборности в католицизме – это, пожалуй, самая интересная страница в истории трансформации данной идеи. Священник Эдвард Фарруджа в статье под названием ««Соборность»: православный термин в сердце римско-католической экклезиологии» пишет следующее: «<…> понятие «соборность», нарочито введенное в обращение ради противостояния Риму, проникло в самую сердцевину экклезиологии Второго Ватиканского собора – в Догматическую конституцию о Церкви «Lumen Gentium» («Свет народам»)» [20, с. 142].

Ключевой фигурой в усвоении Римом идеи соборности является доминиканец кардинал Ив Конгар (1904–1995). Именно он, благодаря общению с русской эмиграцией в Париже и трудам аббата Альбера Грасьё, «открыл» Хомякова для Запада. Конгар уловил главную мысль Хомякова: Церковь не нуждается в формальном авторитете учительства, отличном от самого церковного народа. Конгар писал об Алексее Степановиче, что для восточных христиан истина вверена лишь общению членов христианской общины, в котором господствует взаимная любовь [20].

При этом Ив Конгар критиковал Хомякова за то, что тот не уделяет должного внимания земной, институциональной Церкви, приписывая ей качества Церкви небесной. Конгар считал, что хомяковское представление о «единстве без внешнего авторитета» нуждается в соотнесении с институциональной коллегиальностью [20]. Стоит согласиться с тем, что концепция Хомякова слабо отражает реальные задачи, стоящие перед церковью как социальным институтом, особенно в условиях развитой бюрократии. Но доминиканский богослов Конгар упускал еще один важный аспект, а именно то, что в основе идей славянофилов, как уже отмечалось, была не только и не столько рефлексия над церковной жизнью, сколько осмысление традиционного быта крестьянской общины. Именно общинность для них была земным, а не идеальным выражением соборности.

Такое недопонимание со стороны Конгара связано с различным культурным контекстом, в котором находились авторы. Если для католического мира начала XX века остро стояли вопросы демократизации и улучшения модели управления Церковью как социальным институтом, то для России XIX века на первом плане было осмысление отечественной традиционной культуры, носители которой – крестьяне – в то время жили бок о бок с мыслителями-славянофилами. Алексей Хомяков, как и другие старшие славянофилы, наблюдая за тем, как сельский сход решает насущные вопросы, представлял, как подобная система может осуществлять себя и впоследствии на более прогрессивном уровне.

Итогом католической рецепции стало включение принципов соборности (в латинской адаптации как «коллегиальности» и «синодальности») в документы Второго Ватиканского собора. Иакинф Дестивель, французский доминиканец, отмечает, что «синодальность» вместе с введенным Конгаром термином «коллегиальность» могут считаться латинскими эквивалентами славянского понятия «соборность» [20].

Стоит заметить, что вводимые католиками «коллегиальность» и «синодальность» в действительности не тождественны соборности. Если Хомяков отрицал внешний авторитет, то Lumen Gentium утвердил, что коллегиальность епископов действует в единстве с папой как главой. Католическая рецепция не могла не трансформировать исходное понятие: идеи, проходя через фильтр иной

конфессиональной традиции, иной культуры и иного исторического времени, неизбежно приобретают новые смысловые акценты и воплощаются тоже иначе. То, что у Хомякова мыслилось как органическое единство, основанное на свободе, вере и любви, уподобляемое семейным отношениям, в католическом контексте было переосмыслено в категориях институционального устройства церкви и канонического права.

В мечтах Хомякова, Самарина и Аксакова Церковь – это, прежде всего, мистическая община, жизнь которой определяется не внешними законами, а «внутренней правдой»; единство в такой модели не нуждается в видимом центре власти, поскольку оно укоренено в общем духовном опыте верующих. Церковь не ограничена стенами храма и епископством, она живет в самом мире. Католическая же традиция, даже после обновления, принесенного Вторым Ватиканским собором, сохраняет принцип единства епископата под руководством преемника Петра. В результате «соборность», адаптированная как «коллегиальность» или «синодальность», оказалась встроена в иерархическую структуру, где коллективное действие епископата легитимно лишь в союзе с папским престолом. В основе этой модели лежит развитая еще со Средних веков правовая культура католической церкви. Потому необходимо подчеркнуть, что характерная черта римской коллегиальности – право и основанное на нем единство, а основание соборности – община всех верующих, основанная на «внутренней правде».

Заметим, что после Второго Ватиканского собора в римской практике возникло еще одно понятие – «апостольство мирян». Если коллегиальность и синодальность акцентировали свое внимание на участии епископата в управлении Церковью, то апостольство мирян расширило принцип соучастия на всех католиков. В декрете Apostolicam Actuositatem, подчеркивается, что миряне обладают собственным, неотъемлемым призванием к освящению мира через свою повседневную деятельность [5]. Это сближает католическое понимание с хомяковской интуицией о Церкви как свободном единстве всех верующих, однако в латинской традиции данное участие остаётся канонически артикулированным и соотнесённым с учительным авторитетом магистериума.

Таким образом, в данном случае мы видим трансформацию: идея, рождённая в полемике против «внешнего авторитета», была интегрирована в систему, где авторитет остается необходимым условием единства. Однако в этом раскрывается и ценность межкультурного диалога: идея, пересекая границы, вступает в синтез с принимающей традицией, порождая новые богословские формы. И, тем не менее, важно сохранять терминологическую и концептуальную чёткость: то, что в латинском богословии именуется «синодальностью», «кафоличностью» и «апостольством мирян», содержательно не тождественно «соборности». И это при том, что сами католические мыслители считают, что они не пересмотрели взгляды Хомякова, а доработали и продолжили их. Священник Эдвард Фарруджа отмечает: «<…> будь у Хомякова возможность участвовать в качестве наблюдателя во Втором Ватиканском соборе, это была бы «благодать на благодать»: он бы ликовал от того, что из посеянного им горчичного зерна выросло раскидистое древо, способное стать домом для всех народов» [20, с. 168].

Заключение

Идея соборности, возникшая в русской философии XIX века как антитеза западному индивидуализму и внешнему авторитету, совершила парадоксальное цивилизационное путешествие. Будучи направленной против Рима, она была воспринята католическим богословием; будучи выражением русской национальной самобытности, она стала инструментом межконфессионального диалога в Англии. Но проведенный анализ позволяет утверждать, что рецепция идеи соборности на Западе неизбежно сопровождалась ее трансформацией, причём характер этой

трансформации определялся институциональными и культурными особенностями принимающей традиции.

В англиканском контексте, представленном Содружеством св. Албания и прп. Сергия и журналом «Sobornost», акцент был сделан на горизонтальной, «сетевой» самоорганизации, свободной от государственного и иерархического давления. Эмигрантское сообщество сумело создать живой мост между русской идеей и западной культурой, развивая межконфессиональное общение вне официальных церковных структур. Однако внутренний спор между Георгием Флоровским и протоиереем Сергием Булгаковым – о необходимости полного принятия православного вероучения или «догматического минимума» – обнажил ключевое противоречие любой неиерархичной модели. А потому полноценного евхаристического общения достичь не удалось.

В католическом контексте, благодаря трудам Ива Конгара и других богословов, соборность была легитимизирована и адаптирована в документах Второго Ватиканского собора, прежде всего, в догматической конституции «Lumen Gentium». Однако здесь произошло принципиальное переосмысление: хомяковское единство, основанное на любви и свободе и уподобляемое семейным или общинным отношениям, было воспринято как коллегиальность и синодальность в единстве с папой римским как главой церкви. Католическая рецепция сохранила идею соучастия всех верующих (апостольство мирян), но встроила её в иерархическую структуру, артикулированную через каноническое право и учительный авторитет магистериума. То, что у Хомякова мыслилось как органическое единство, в латинской традиции стало единством, институционально опосредованным.

Список литературы

1. *Аксаков К. С.* Передовые статьи газеты «Молва» // Эстетика и литературная критика. Москва: Искусство, 1995. 526 с.
2. *Аксаков К. С., Аксаков И. С.* Литературная критика. Москва: Современник, 1981. 383 с.
3. *Билан О. А., Юрченко Е. С.* Философские идеи Шеллинга в контексте русской философии // Альманах современной науки и образования. 2017. № 6 (119). С. 16–18
4. *Ведерников А.* Идея Церкви в сочинениях А. С. Хомякова // Журнал Московской Патриархии. 1954. № 7. С. 47–59.
5. Второй Ватиканский Собор. Декрет об апостольстве мирян «Apostolicam actuositatem». Vatican City: Tipografia Poliglotta Vaticana, 1967. 34 с.
6. *Гайда Ф. А.* «Соборность»: к вопросу о понимании термина в общественных кругах России в XIX – первой четверти XX вв. // Философия. Журнал Высшей школы экономики. 2022. Т. 6, № 1. С. 7–41.
7. *Горский А. В.* Замечания А. В. Горского на богословские сочинения А. С. Хомякова // Богословский вестник. 1900. Т. 3, № 11. С. 516–543.
8. *Зернов Н.* Английский богослов в России императора Николая Первого (В. Палмер и А. С. Хомяков) // Путь. 1938. № 57. С. 58–83.
9. *Зернов Н.* Вселенская Церковь и русское православие. Paris: YMCA-press; London: Содружество Св. Албания и Преподобного Сергия Радонежского, 1952. 318 с.
10. *Киреевский И. В.* О необходимости и возможности новых начал для философии // Критика и эстетика / сост., вступ. ст. и примеч. Ю. В. Манна. Москва: Искусство, 1979. С. 239–333.
11. *Косарская Е. С.* К. С. Аксаков: «Путь внутренней правды» русского народа и современность // Философский полилог. 2017. Выпуск 2. С. 146–153. DOI: https://doi.org/10.31119/phlog.2017.2.13.

12. *Кырлежев А.* (сост.) Соборность: Сборник избранных статей из журнала Содружества св. Албания и преп. Сергия Sobornost. [Б.м.]: Predanie.ru, [б. г.]. URL: https://predanie.ru/book/219485-sobornost-sbornik-izbrannyh-statey-iz-zhurnala-sodruzhestva-sv-albaniya-i-prep-sergiya/?chapter=chapter_1

13. *Ливцов В. А.* РПЦ и экуменическая деятельность международных просоветских организаций // Власть. 2008. № 1. С. 79–82.

14. *Лосский Н. О.* История русской философии. Москва: Советский писатель, 1991. 475 с.

15. *Масланов Е. В.* Славянофилы о «соборности» и «общинности» // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2009. № 4 (16). С. 203–208

16. *Очканов С. А.* Первые контакты между православными русскими и англиканами во второй половине XVI–XVII веке // Вестник Омской Православной Духовной Семинарии. 2020. № 1 (8). С. 190–200.

17. *Пустовойт Н. М.* Философская антропология А. С. Хомякова // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 7 (49). С. 124–127. DOI: 10.18454/IRJ.2016.49.050

18. *Самарин Ю. Ф.* О мнениях «современника» исторических и литературных // Избранные произведения. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 1996. С. 411–482.

19. Т*равин Д. Я.* «Особый путь» России: от Достоевского до Кончаловского. Санкт-Петербург: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2018. 224 с.

20. *Фарруджа Э.* (свящ.). «Соборность»: православный термин в сердце римско-католической экклезиологии // Вестник Свято-Филаретовского института. 2023. Выпуск 47. С. 140–180. DOI: 10.25803/26587599_2023_47_140

21. *Хомяков А. С.* О старом и новом. Статьи и очерки. Москва: Современник, 1988. 465 с.

22. *Хомяков А. С.* Письма к В. Пальмеру // Сочинения: в 2 т. Т. 2. Работы по богословию. Москва: Медиум, 1994. С. 246–308.

23. *Хомяков А. С.* Сочинения: в 2 т. Т. 1. Работы по историософии. Москва: Медиум, 1994. 592 с.

24. *Хомяков А. С.* Церковь одна // Сочинения: в 2 т. Т. 2. Работы по богословию. Москва: Медиум, 1994. С. 5–23.

25. *Хоружий С. С.* Алексей Хомяков и его дело. Москва: Институт синергийной антропологии. 71 с.

*

Поступила в редакцию 19.06.2026

Роль манги в популяризации японской культуры

УДК 008; 741.52
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-143-152

Н. И. Юшин

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: nikiushin2000@gmail.com

Аннотация. В статье исследуется роль манги как инструмента популяризации японской культуры на глобальном уровне. Анализируется, как манга стала одним из самых успешных примеров экспорта культурных ценностей Японии. Предпринимается попытка установить период возникновения манги как вида искусства. Даётся ответ на вопрос, как манга способствовала формированию позитивного образа страны. Рассматриваются институциональные аспекты продвижения манги, такие как государственная поддержка, деятельность издательств, международные премии, образовательные программы. Эмпирическую базу исследования составляют кейсы наиболее успешных серий манги. В заключении делается вывод, что манга – это своего рода «культурный мост», с помощью которого Япония транслирует национальные традиции и мировоззрение. Через увлекательные истории, запоминающихся персонажей и уникальный стиль повествования манга преодолевает культурные барьеры, пробуждает любопытство и вдохновляет на знакомство с культурой Страны восходящего солнца.

Ключевые слова: манга, жанры манги, роль манги, значение манги, японская культура.

Для цитирования: Юшин Н. И. Роль манги в популяризации японской культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 143–152. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-143-152

THE ROLE OF MANGA IN THE POPULARIZATION OF JAPANESE CULTURE

Nikita I. Yushin

Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: nikiushin2000@gmail.com

Abstract. This article explores the role of manga as a tool for promoting Japanese culture globally. It analyzes how manga became one of the most successful examples of Japanese cultural export. It attempts to establish the period of manga's emergence as an art form and explores how manga contributed to the formation of a positive image of the country. Institutional aspects of manga promotion, such as government support, publishing activities, international awards, and educational programs, are considered. The

ЮШИН НИКИТА ИГОРЕВИЧ – аспирант кафедры культурологии, Московский государственный институт культуры

IUSHIN NIKITA IGOREVICH – Postgraduate Student at the Department of Cultural Studies, Moscow State Institute of Culture

© Юшин Н. И., 2026

empirical basis of the study is comprised of case studies of the most successful manga series. The article concludes with conclusions based on the research findings. The study concludes that manga serves as a kind of "cultural bridge" through which Japan communicates its national traditions and worldview. Through captivating stories, memorable characters, and a unique narrative style, manga transcends cultural barriers, arouses curiosity, and inspires exploration of the culture of the Land of the Rising Sun.

Keywords: Manga, manga genres, the role of manga, the meaning of manga, Japanese culture.

For citation: Iushin N. I. The Role of Manga in the Popularization of Japanese Culture. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 143–152. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-143-152

Одним из ярчайших примеров успешного экспорта национальной культуры является японская манга, превратившаяся из развлекательного жанра в значимый элемент культурной дипломатии Японии. Программа «Cool Japan», запущенная японским правительством в 2005 году, официально включила мангу в число инструментов продвижения национального имиджа. Трансформировавшись из локального феномена в глобальное явление, манга завоевала популярность далеко за пределами Японии, в результате чего её аудитория на сегодняшний день охватывает более ста стран мира. По разным оценкам, в 2025 году совокупный объем продаж манги на мировом рынке достиг отметки в 17 миллиардов долларов США, а к 2030 году ожидается рост до 30 миллиардов. По данным Японской ассоциации издателей комиксов, ежегодные продажи манги в Японии составляют 45–50% от общего объема книгоиздательского рынка страны, а экспорт манги в другие страны растет из года в год. Эти цифры отражают не просто коммерческий успех, но и масштабный культурный сдвиг: манга стала важным звеном в вопросах международного сотрудничества Японии с остальным миром. В условиях растущего интереса к азиатской поп-культуре особенно важно изучить механизмы, с помощью которых манга транслирует культурные ценности, эстетические нормы и социальные модели Страны восходящего солнца, формируя у международной аудитории устойчивый интерес к её языку, истории и обычаям [6].

А. Э. Матосян справедливо считает мангу одним из основных компонентов мягкой силы Японии в рамках политики формирования нового имиджа страны, стремящейся «представить Японию не только как технологическую страну и лидера промышленного производства, но и как культурную и креативную державу» [11, с. 48]. Манга стала одним из ключевых инструментов распространения культурных ценностей с помощью таких механизмов, как государственная поддержка, учреждение премий, экспорт лицензий, цифровые платформы, фестивали и так далее. Так, государственная поддержка манги реализуется через различные программы и премии, основными целями которых является увеличение экспорта национальных культурных продуктов и создание дружественного имиджа страны за рубежом. Международная премия «Манга», учреждённая в 2007 году, вручается лауреатам конкурса авторов манги со всего мира, а победители приглашаются для награждения в Токио, что стимулирует создание и популяризацию жанра за пределами Японии. Экспорт лицензий заключается в торговле переводами манги по всему миру, в результате чего доходы от зарубежного лицензирования манги достигают 25% от суммы продаж манги на внутреннем рынке. Культурные центры при посольствах Японии в различных странах регулярно организуют выставки, мастер-классы и фестивали аниме и манги. Цифровые платформы, такие как «Хрустящий ролл: манга» («Crunchyroll Manga»), «Манга плюс» («Manga Plus»), «Комиксология»

(«Comi Xology»), предлагают законные переводы на десятки языков, а многочисленные мобильные приложения позволяют читать мангу в любом месте, снижая барьеры входа для новых читателей.

К концу первой четверти XXI века «издание манги превратилось в мощную издательскую индустрию в Италии, Франции, Германии, России и других странах мира; оно стало огромной мультимедийной сферой, включающей телевизионные анимированные сериалы и фильмы, художественные фильмы и сериалы, компьютерные игры, журналы, танкобоны, новеллы-ранобэ и проч.» [1, с. 14]. Одним из наиболее показательных примеров является манга Масаси Кисимото о ниндзя Наруто Удзумаки, который мечтает стать хокагэ – главой своей деревни. Продажи манги «Наруто» («Naruto») превысили 250 миллионов экземпляров, а на основе ее сюжета были созданы аниме, фильмы и видеоигры. Манга получила множество престижных наград, включая премию «Shogakukan Manga Award» и «Japan Expo Awards». История повлияла на жанр боевых манг, популяризировала эстетику ниндзя и восточной традиции, а техники и персонажи стали иконами в японской поп-культуре. Примеры из «Наруто» часто включают в учебные программы по японской литературе и искусству.

Манга Акиры Ториямы «Жемчужина дракона» («Dragon Ball») стала одним из первых примеров успешного экспорта за пределы Японии. При переводе на другие языки издательство «Shueisha» настояло на сохранении оригинального способа чтения (справа налево), что стало важным шагом к росту популярности изучения японского языка. «Жемчужина дракона» повествует о мальчике Гоку, который вместе с девушкой Бульмой ищет семь драконьих шаров, исполняющих желания. По манге было создано несколько аниме-сериалов, двадцать анимационных фильмов, видеоигры и коллекционная карточная игра. Еще одним мировым феноменом стала аниме-адаптация манги Хадзимэ Исаямы «Атака титанов» («Shingeki no Kyojin»), тираж которой превысил 150 миллионов копий. Персонажи Эрен, Микаса и Армин обрели статус культурных символов, а их образы активно использовались разными мировыми брендами в рекламе. «Атака титанов» – это история о сражающихся с гигантскими титанами людях, в которой затрагиваются глубокие философские темы: свобода, коллективная вина, искупление и природа человеческой жестокости. По мотивам манги были сняты полнометражные фильмы, поставлены мюзиклы и созданы видеоигры. Сюжет и герои манги «Атака титанов» стали предметом многочисленных академических исследований и философских дискуссий. «”Атака титанов” существенно расширяет масштаб

Наруто Удзумаки, персонаж манги «Наруто» («Naruto»)

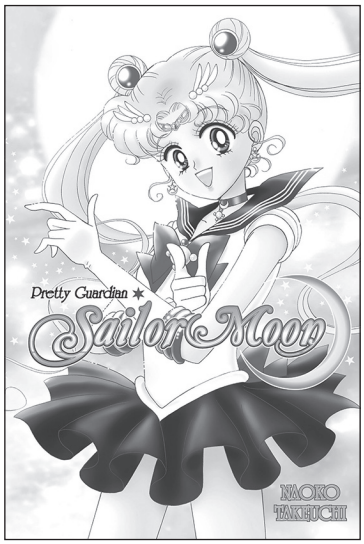
истории, рассказывая, как и почему травма целого народа может породить чудовищ, которые в итоге окажутся пострашнее любых титанов. В итоге получается уже не просто история о войне с монстрами, но притча о том, как ненависть и страх передаются из поколения в поколение <…>, напрямую ведет диалог со зрителем о современных страхах: терроризме, радикализации общества, информационных войнах» [15, с. 154].

Манга – это не просто японские комиксы, а уникальное культурное явление, знакомство с которым открыло миру знания о традициях, ценностях и образе жизни Страны восходящего солнца. Успех манги выходит далеко за рамки чтения – она стала катализатором целого культурного движения. Популярные серии становятся основой сюжетов анимационных сериалов, расширяя тем самым аудиторию; фанаты воссоздают образы персонажей; сувенирная продукция с героями манги продается по всему миру; западные художники и иллюстраторы заимствуют стилистические приемы манги; антураж манги используется в оформлении интерьеров; тематические фестивали манги собирают тысячи поклонников; места, показанные в манге, превращаются в точки притяжения и привлекают миллионы туристов. Всё это укрепляет дружбу народов и способствует межкультурным коммуникациям. Для ответа на вопрос о причинах столь высокой популярности манги не только в Японии, но и за её пределами, обратимся к этимологии термина «манга» и её истокам.

«Манга – глубокое и типично японское явление, с давней историей становления, которое, как часто справедливо указывается, является общедоступным ключом к японской культуре и мировоззрению» [13, с. 250]. Термин «манга» состоит из двух иероглифов: «ман» – «причудливый», «импровизированный» и «га» – «картинки». Несмотря на то, что современный вид манга приобрела лишь в XX веке, её корни ведут гораздо глубже, в частности, к древним свиткам «эмакимоно», датируемых XI–XVI веками. Следует отметить, что далеко не все учёные придерживаются единого мнения о периоде возникновения манги как вида искусства. В экспертном сообществе существует несколько наиболее распространённых версий: 1) XII век, когда появились первые свитки с изображением антропоморфных животных, ставшие прообразами современной манги; 2) период Эдо (1603–1867), когда появились укиё-э (гравюры на дереве), а художник Кацусика Хокусай впервые использовал термин «манга»; 3) эпоха Мэйдзи (1868–1912), когда феодальная и изолированная от мира Япония стала активно модернизироваться, перенимая не только западные технологии, политику и право, но и культуру и искусство; 4) послевоенный период (1950-е), когда произошло формирование современной манги, а Осаму Тэдзука, получивший титул «крёстного отца манги», ввёл кинематографичный стиль повествования. По мнению А. Г. Мелихова, «манга в Японии развивалась, с одной стороны, под продолжительным воздействием западных источников <…> с другой стороны – на культурном фоне, который подразумевал признание и принятие тексто-визуальных нарративов с часто условной, гиперболизированной стилистикой» [12, с. 3]. С точки зрения О. И. Ванюшкиной, «классическая японская манга во многом продолжает традицию древних японских живописных свитков, вобрав в себя лучшие, наработанные веками техники и приёмы» [4, с. 46].

Одной из причин популярности манги является её жанровая вариативность, позволяющая охватить широкую аудиторию и донести до неё многообразные аспекты японской культуры. В качестве примеров можно привести такие жанры, как «сёнэн» – манга для молодых людей с динамичными приключенческими сюжетами о дружбе и взаимовыручке, «сэйнэн» – манга для взрослых мужчин на сложные философские и социальные темы, «сёдзё» – манга для юных девушек о любви и проблемах взросления, «дзёсэй» – манга для взрослых женщин о ка-

рьере, саморазвитии и отношениях и другие. К наиболее популярным и известным мангам в жанре «сёнэн» относятся «Большой куш» («One Piece»), «Наруто» («Naruto»), «Магическая битва» («Jujutsu Kaisen»); в жанре «сэйнэн» – «Акира» («Akira»), «Клинок бессмертного» («Mugen no Juunin»), «Путь домохозяина» («Gokushufudo»); в жанре сёдзё – «Сэйлор Мун» («Sailor Moon»), «Корзина фруктов» («Fruits Basket»), «Стеклянная маска» («Glass Mask»); в жанре «дзёсэй» – «Дневник разных стран» («Different Country Diary»), «Нина в королевстве звёзд» («Nina the Starry Bride»), «Собачий сигнал» («Dog Signal»). Но поскольку мир японской манги огромен и разнообразен, то жанров и разновидностей, помимо разделения по целевой аудитории, существует бесконечное множество: драма, комедия, научная фантастика, психология, романтика, детектив, боевое искусство, сказка, фэнтези, образовательная манга и так далее. «В настоящее время в аниме и манге диапазон жанров существенно шире, чем в анимационной и кинематографической продукции других стран, что является одной из его особенностей и способствует популяризации этой субкультуры» [14, с. 106].



«Сэйлор Мун» («Sailor Moon»), манга в жанре сёдзё

Становление современной манги как пространства выражения идей автора с помощью изображений объясняется устремлённостью к зрительным способам передачи информации. Визуальный поворот XX–XXI веков детерминировал новые реалии в сфере искусства [5], и манга по своей изначальной сути оказалась комплементарна духу времени [17]. Весомым фактором популяризации японской культуры стал как раз уникальный художественно-кинематографический стиль манги, характерными приемами которого являются выразительная мимика и жесты персонажей, динамичная компоновка кадров, скоростные линии, символы эмоций, скриптовые звуковые эффекты, акцентирование взгляда, чёрно-белая палитра, подчеркивающая детали рисунка. Эти приёмы не только делают мангу узнаваемой, но и передают нюансы поведения, обычаев, нравов и социальных норм японского общества. Например, сдержанность в проявлении чувств у персонажа может отражать как традиционную японскую вежливость, так и бесстрастность. Динамика и экспрессия в кадре, в зависимости от формы, расположения, плотности и длины линий, не только указывают направление движения и создают ощущение скорости, но и задают настроение, подчеркивая эмоциональное состояние персонажей. Индикаторы переживаний часто транслируются через взгляд: спирали в глазах означают головокружение или сильное замешательство, языки пламени – гнев и готовность к решительным действиям, суженные глаза – хитрость, сердечки – восторг или влюблённость. Присущие для японцев сдержанность, спокойствие и невозмутимость являются внешним проявлением, в то время как вся палитра глубинных чувств невероятно красноречиво отражается символикой манги, где визуальная составляющая повествования зачастую оказывается более важной, чем текст.

Будучи зеркалом японской культуры, манга является своего рода путеводителем, знакомящим с устоями, мировоззрением и образом жизни японцев. Довольно часто авторы манги показывают традиционные элементы японской культуры через жизнь своих героев. Например, ритуальная чайная церемония – это не просто сцена с чашкой

чая матча, но демонстрация уважения к собеседнику или же отражение философии ваби-саби – мировоззренческой концепции дзэн-буддизма, которая учит находить красоту в естественном течении жизни, мимолетности момента, несовершенстве и простоте. Ваби-саби является ключевым положением японской эстетики, объединяющим два понятия: «ваби» – скромность, гармония, красоты обыденности и «саби» – налёт времени, естественная старина, история предмета. «Термин "ваби-саби" показывает тождественность естественной красоты и подлинности и, изначально существуя в качестве отдельных понятий, со временем стал употребляться нераздельно, сформировав новый термин, в дальнейшем перешедшим в описание эстетического восприятия мира» [8, с. 40]. Манга визуализирует эту философию через приглушенные цвета, несовершенные линии и простые детали быта, побуждая читателей задуматься о простоте, а не роскоши, процессе, а не результате, мимолетности, а не вечности. Так, пастельные и землистые тона, эффект выцветания передают ощущение времени и естественности. Потертые полы, керамика с трещинами, неровности деревянного дома подчеркивают историческую ценность вещей. Через персонажей с «несовершенствами» – физическими недостатками, шрамами, необычной внешностью – раскрывается красота души. Сцены любования сакурой, осенней листвой или снегом напоминают о быстротечности жизни.

Другими примерами отражения японской культуры посредством манги являются изображения божеств, национальной одежды, церемониального этикета, состязаний и праздников. Япония богата праздниками, которые глубоко укоренены в культуре и истории страны и, соответственно, находят яркое воплощение в манге. Сцены семейных встреч и совместной трапезы на Новый год (О-сёгацу) подчеркивают важность рода и преемственности поколений. Визуальные акценты в «праздничной» манге часто делаются на кадомацу – новогодних украшениях из сосны, бамбука и папоротника. Манга, посвященная Сэцубун – празднику изгнания злых духов, отражает ритуал мамэмаки – разбрасывание жареных бобов, и обычно носит комедийный характер. Традиция танзаку, заключающаяся в написания желаний на бумажных лентах и последующего развешивания их на стеблях бамбука, в манге показывается через легенду о влюбленных звёздах Орихиме и Хикобоси, их мечты и переживания. Атмосфера праздника поминовения предков Обон с традиционным запусканием фонариков по реке передаётся в манге через сцены возвращения героев в родной город, раскрытия тайн прошлого, ритуальных семейных обрядов и моменты рефлексии.

Не меньший интерес представляет манга, транслирующая философию японских боевых искусств. Традиция изображения единоборств в манге уходит корнями в послевоенный период, когда Япония переосмысливала свою идентичность, а боевые искусства стали метафорой внутренней борьбы, самосовершенствования и преодоления. Зачастую авторы манги подчёркивают нравственно-этические нормы воинского мастерства: путь воина (бусидо) – верность, честь, самодисциплина; гармония противоположностей – баланс силы и мудрости, агрессии и контроля; преодоление травмы – единоборства как терапия для героев с тяжёлым прошлым и тому подобное. Для передачи динамики боя используются различные специфические техники, такие как раскадровка – чередование крупных планов ударов и общих планов позиций; звуковые эффекты – визуальные символы («дон!», «бах!»), усиливающие ощущение мощи; атрибутика энергии (вспышки, линии движения), подчеркивающие сверхъестественные способности; анатомическая экспрессия – искажение пропорций в кульминационные моменты (напряжение мышц перед ударом). Манга о боевых искусствах не только способствовала их популяризации за пределами Японии, но и оказала зна-

чительное влияние на массовую культуру. В частности, после выхода манги «Жизнь, посвященная каратэ» («Karate Baka Ichidai») произошёл всплеск интереса с каратэ, в результате которого количество секций этого вида единоборств выросло в несколько раз. Разработчики аниме и видеоигр, вдохновленные мангой, заимствовали стилистику и приемы боевых искусств. Образ «сенсея», соблюдение кодекса чести, идея передачи сакральных знаний от учителя к ученику обрели признание в молодёжной среде.

Популярность манги обусловлена еще и тем, что в ней затрагиваются острые социальные проблемы общества, такие как поиск идентичности, дискриминация, неравенство, одиночество. Эти проблемы актуальны не только для современной Японии, но и для многих стран. В манге присутствуют никогда не угасающие темы – взросления, дружбы, любви, предательства, преодоления трудностей, поиск себя и своего места в мире – все они вплетены в захватывающий сюжет [9]. В частности, масштабным социальным бедствием XXI века стало добровольное затворничество, получившее в Японии специальный термин – «хикикомори» («нахождение в уединении»). Хикикомори выходит за рамки обычной интроверсии или временного желания побыть в одиночестве; речь идёт о людях, которые месяцами и даже годами изолируют себя от общества, зачастую оставаясь в пределах одной комнаты. «Если сначала считалось, что добровольное затворничество – чисто японское явление, то уже в начале XXI века были диагностированы сходные симптомы у молодежи многих других стран на всех континентах» [7, с. 8]. Явление хикикомори часто становится центральной темой в манге, где авторы исследуют психологические, социальные и личностные аспекты этого феномена, помогая раскрыть мотивы и последствия изоляции. Один из самых известных примеров – манга «Добро пожаловать в NHK» Тацухико Такимото, где главным героем выступает 22-х летний Тацухиро Сато, четыре года живущий в изоляции и практически не выходящий из квартиры. Герой считает, что его состояние является результатом заговора тайной организации NHK – «Японской корпорации хикикомори», превращающей людей в затворников. В сюжете появляется девушка Мисаки Накахара, которая предлагает Сато участие в проекте, цель которого – помочь ему выйти из изоляции. Манга детально исследует темы депрессии, тревоги, экзистенциального страха и сложностей социальной адаптации. Автор показывает, как общество и личные переживания влияют на формирование состояния хикикомори.

Загрязнение окружающей среды, уничтожение природных экосистем, природные и техногенные катастрофы, глобальное изменение климата, ответственность человека за сохранность природы – важные экологические темы, затрагиваемые в манге и ставшие особенно актуальными после трагедии Фукусимы. Через художественные образы авторы манги исследуют последствия человеческой деятельности, предлагают пути выхода из кризиса и формируют экологическое сознание у читателей. В манге «Навсикая из долины ветров» («Nausicaä of the Valley of the Wind»), написанной и проиллюстрированной японским писателем, художником и кинорежиссером Хаяо Миядзаки, показан постапокалиптический мир, где большая часть Земли покрыта ядовитым лесом с гигантскими насекомыми-мутантами. Манга демонстрирует, как техногенная катастрофа способна привести к глобальной экологической деградации, и исследует ее физические и социальные последствия. «Навсикая из долины ветров» вошла в ТОП-50 лучших аниме всех времён.

Землетрясения, цунами, ядерные аварии – эти темы особенно значимы для сейсмоактивной Японии. В манге «Токийское восьмибалльное» («Tokyo Magnitude 8.0») рассказывается история о детях, оказавшихся в эпицентре мощного землетрясения в Токио. Манга детально показывает разру-

шение инфраструктуры, гуманитарный кризис и взаимопомощь людей в экстремальных условиях. Актуальные для всего человечества проблемы глобального потепления, таяния ледников, экстремальных погодных явлений поднимаются в манге «Шангри-Ла» («Shangri-La») – антиутопии, где в результате климатических изменений и ресурсного коллапса мир разделён на элитный город и трущобы. Манга критикует безответственное потребление и социальное неравенство в условиях экологического кризиса. Частыми мотивами манги, демонстрирующими конфликт между технологическим развитием и сохранением природы, становятся вырубка лесов, осушение болот, урбанизация и уничтожение природных экосистем. Примером может послужить манга «Принцесса Мононоке» («Princess Mononoke»), повествующая о противостоянии добывающих руду жителей Железного города и духов леса. Главная героиня Сан защищает природу от разрушения, а принц Аситака ищет компромисс между людьми и лесом.

Авторы манги используют ряд техник, усиливающих экологический посыл: визуальные метафоры (ядовитый лес), антропоморфная природа (духи леса), контраст (противопоставление чистого природного ландшафта и индустриального пейзажа), гиперболизация катастроф (масштабные разрушения, показывающие хрупкость человеческой цивилизации), персонажи-проводники (герои, осознающие свою связь с природой) и тому подобное. Манга не просто отражает проблемы природопользования, но и формирует экологическую повестку, в частности, стимулирует дискуссии о защите окружающей среды, популяризирует концепции устойчивого развития и переработки отходов, вдохновляет на волонтерские инициативы по уборке территорий и высадке растений, помогает осмыслить последствия техногенных и природных катастроф.

Не менее важной является образовательная роль манги, которая в Японии применяется в качестве инструмента обучения наряду с традиционными методами. Министерство образования страны выпустило рекомендации по использованию манги для повышения визуальной грамотности учащихся, считая, что сочетание текста и изображений способствует более глубокому усвоению материала. «В классической японской культуре книга не рассматривалась как чисто литературное произведение, – иллюстрация не являлась простым дополнением к тексту, а составляла важную, порой даже центральную часть книги. На неделимости и строится целостность японской книги: слово и изображение в ней составляют единое целое – они определяют друг друга, тесно взаимодействуя между собой» [10, с. 186]. По мнению экспертного сообщества, образовательная манга, представленная в виде доступных для понимания иллюстраций, стимулирует активную мыслительную деятельность. Кроме того, образовательная ценность манги заключается также в установлении более глубокой вовлеченности в процесс обучения, сохранении позитивного психоэмоционального состояния учащихся и стимулировании их интереса к дальнейшему профессиональному самоопределению. Примером такого успеха может служить рост числа абитуриентов аграрных вузов Японии после выхода манги о сельском хозяйстве «Серебряная ложка» («Silver Spoon»).

Обучающая манга получила широкое распространение не только в Японии, но и в Америке и многих европейских странах. Так, образовательный потенциал манги стал применяться в учебных учреждениях США ещё с 1930-х годов и интегрируется в учебный процесс по сей день. По мнению В. О. Богдановой, в процессе обучения линейный текст и визуальные источники информации, к которым восприимчив современный человек, должны сочетаться друг с другом, и с этой задачей прекрасно справляется манга [3, с. 81]. Что касается России, то в образовательном процессе нашей страны манга чаще

рассматривается как инструмент для развития творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности. Рисование в стиле манги позволяет детям работать не только с текстом, но и с изобразительным рядом, что стимулирует воображение и развивает композиционное мышление. В некоторых случаях манга рассматривается как инструмент для изучения японской культуры или подготовки переводчиков. «В России довольно долго существовал стереотип, согласно которому комикс считали распространенной формой иллюстративного повествования, представляющего собой юмористический и карикатурный жанр, и только в последнее десятилетие комиксы стали использовать как образовательный продукт» [16, с. 91]. Следует отметить, что с 2025 года в России был введен ряд ограничений на использование ссылок на мангу в экзаменационных работах школьников, обусловленный затруднительностью их проверки.

Таким образом, манга – это не просто развлекательный контент, а своего рода «культурный мост», с помощью которого Япония транслирует национальные традиции и мировоззрение; «своеобразный способ выражения и постижения японского сознания» [2, с. 188]. Через увлекательные истории, запоминающихся персонажей и уникальный стиль повествования манга преодолевает культурные барьеры, пробуждает любопытство и вдохновляет на знакомство с культурой Страны восходящего солнца. В XXI веке, благодаря государственной поддержке, манга продолжает эволюционировать, оставаясь одним из самых эффективных инструментов популяризации японской культуры.

Список литературы

1. *Аскарова В. Я., Горбунов Е. Д.* Эволюция коммуникационных каналов, направленных на активизацию восприятия текста и развитие чтения в историко-культурном контексте // Вестник культуры и искусств. 2025. № 4 (84). С. 7–27.
2. *Богацкий Е. Е.* Манга – сегмент современной японской массовой культуры // Вестник Московского государственного университета печати им. Ивана Федорова. 2013. № 7. С. 188–194.
3. *Богданова В. О.* Дидактический потенциал комикса // Социум и власть. 2020. № 6 (86). С. 79–87.
4. *Ванюшкина О. И.* Кинематографическая экспрессия в манге Осаму Тэдзуки «Преступление и наказание» // Индустрия впечатлений. Технологии социокультурных исследований. 2022. № 1. С. 46–75.
5. *Воеводина Л. Н.* Визуальный поворот и новые культурные практики // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2023. № 3 (113). С. 97–103.
6. *Воеводина Л. Н., Мурашкина М. О.* Рецепция восточных и западных культурных традиций и образов в японской анимации // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. № 6 (122) С. 109–116.
7. *Долин А. А.* Проблема социального отчуждения в японском обществе XXI века // Японские исследования. 2022. № 1. С. 6–19.
8. *Кирпо А. Р., Ким А. А.* Влияние японской культуры и эстетического мировоззрения ваби-саби на современную архитектуру // Урбанистика. 2022. № 2. С. 38–45.
9. *Костина В. С., Мозолёва Т. Е., Муравьева М. Е.* Анализ современных медиатрендов России, Китая и Японии // Вестник науки. 2024. № 5 (74). Т. 3. С. 1011–1022.
10. *Леонов В. Ю.* Манга, аниме и традиционное искусство Японии: преемственность и параллели // Вестник Российского государственного художественно-промышленного университета им. С. Г. Строганова. 2012. № 4. С. 183–194.

11. *Матосян А. Э.* Мягкая сила и Cool Japan: формирование национального имиджа Японии // Международные отношения. 2025. № 1. С. 45–56.

12. *Мелихов А. Г.* Японский комикс: к вопросу об истоках современной традиции «манга» // Russian Linguistic Bulletin. 2024. № 12 (60). С. 1–4.

13. *Михельсон О. К.* Феномен религиозного конструирования в японском графическом романе (манге) // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. 2024. № 1. Т. 42. С. 247–267.

14. *Стебихова Ю. Е.* К вопросу о содержательно-жанровой классификации аниме и манги // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2023. Т. 9. № 2. С. 98–107.

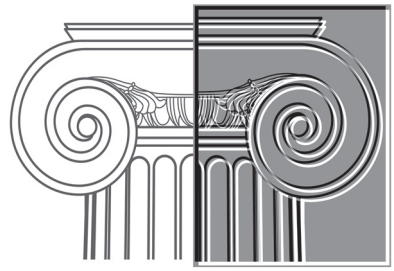
15. *Шемонаев Е. А., Ленков П. Д.* Между жизнью и смертью: философские нарративы современного аниме. // Индустрии впечатлений. Технологии социокультурных исследований (EISCRT). 2025. № 3 (12). С. 137–169.

16. *Шибкова Д. З., Пяткова О. Б.* Образовательный комикс как средство медиаобразования для восприятия обучающимися нового знания // Педагогическое образование в России. 2021. № 3. С. 90–97.

17. *Юшин Н. И.* Семиотика манги в контексте визуальной культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2025. № 4 (126). С. 99–107.

*

Поступила в редакцию 25.05.2026



ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ

Музыкально-дидактическое моделирование в процессе воспитания культуры профессиональной деятельности музыканта

УДК 37.013.43
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-154-164

Н.В. Серегин

Алтайский государственный институт культуры,
Барнаул, Алтайский край, Российская федерация,
e-mail: SereginNV@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены основные положения моделирования как формы воспитания совокупности профессионально важных качеств и культуры субъекта музыкальной деятельности. Обосновываются параметры эффективности его подготовки при построении модельного ряда во взаимодействии обучающихся и обучающих. Формулируются задачи, решение которых создает оптимальные возможности для преодоления проблем с позиций создателя, исполнителя и потребителя музыкальной культуры в процессе анализа, опытно-экспериментальной и учебно-воспитательной работы по формированию профессионально выстроенной системы соответствующих знаний, умений и навыков. Приводится обоснование возможности решения любой проблемной ситуации в результате вовлечения музыканта в процесс построения модельного ряда и, как результат, вхождения студента в решение научно-исследовательских задач. На примере организации учебного процесса с музыкантами в высшем учебном заведении дан анализ опыта вовлечения студентов в научно-исследовательскую деятельность, где они становятся субъектами поиска и разработки новых моделей образования и музыкального исполнительства.

Ключевые слова: моделирование, воспитание культуры субъекта музыкальной деятельности, профессионально важные качества.

Для цитирования: Серегин Н. В. Музыкально-дидактическое моделирование в процессе воспитания культуры профессиональной деятельности музыканта // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 154–164. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-154-164

СЕРЕГИН НИКОЛАЙ ВАСИЛЬЕВИЧ – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник культуры РФ, заведующий кафедрой народных инструментов и оркестрового дирижирования, Алтайский государственный институт культуры

SEREGIN NIKOLAY VASILIEVICH – DSc in Pedagogy, Professor, Honored Worker of Culture of the Russian Federation, Head at the Department of Folk Instruments and Orchestral Conducting, Altai State Institute of Culture

© Серегин Н. В., 2026

MUSICAL AND DIDACTIC MODELING IN THE PROCESS OF EDUCATING THE CULTURE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MUSICIAN

Nikolay V. Seregin
Altai State Institute of Culture,
Barnaul, Altai Krai, Russian Federation,
e-mail: SereginNV@yandex.ru

Abstract. This article presents the fundamental principles of modeling as a means of cultivating a set of professionally important qualities and culture in musical subjects. The parameters for the effectiveness of this training are substantiated when constructing a model series through interaction between students and teachers. The paper formulates tasks whose solution creates optimal opportunities for overcoming problems from the perspectives of the creator, performer, and consumer of musical culture during the process of analysis, experimental, and educational work to develop a professionally structured system of relevant knowledge, skills, and abilities. A rationale is provided for the possibility of resolving any problematic situation by involving musicians in the process of constructing a model series and, as a result, the student's involvement in solving research problems. Using the example of organizing the educational process with musicians at a higher education institution, an analysis is provided of the experience of engaging students in research activities, where they become subjects of the search for and development of new models of education and musical performance.

Keywords: modeling, cultivating the culture of musical subjects, professionally important qualities.

For citation: Seregin N. V. Musical and Didactic Modeling in the Process of Educating the Culture of Professional Activity of a Musician. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 154–164. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-154-164

Потенциальные возможности музыки в воспитании культуры подрастающих поколений подтверждаются множеством житейских и научных фактов. Эффективность процесса музыкального воспитания и образования возможна при обеспечении соответствующего уровня культуры профессиональной деятельности музыканта. При всей сложности и многогранности параметров затрагиваемых проблем данная гипотеза определяет для нас структурные границы исследования личностных и профессиональных требований к субъекту музыкальной деятельности. Определяя в процессе исследования субъектную составляющую, мы имеем в виду наличие у композитора, исполнителя и слушателя основного компонента музыкальности – восприятия [5]. Требования к данному компоненту в процессе музыкальной деятельности соответствуют сущностным характеристикам персонификации, начинаясь с эмоций, моделируемых субъектом на основе восприятия одного объекта посредством другого, когда музыкальное содержание для человека несет «эмоционально-смысловые (содержательные) и композиционно-структурные (формообразующие) модели» [4, с. 4]. В процессе восприятия музыки заложена специфическая направленность на поиск понимания содержания звуковой палитры. Предпринимаемые человеком усилия в этой работе восполняются формированием новых психических образований – базальных факторов. Они обосновываются в психике на основе динамики, кинестетических воздействий на телесные и душевные рецепторы, интегрирующие музыкальный материал в пространстве индивидуального восприятия себя и окружающей среды. Насыщение музыкальным воздействием стимулирует творческие чувства личности, включая человека в игровое взаимодействие и создавая потенциал «разноуровневых суждений, понимание которых наиболее эффективно в процессе моделирования» [7, с. 21]. «Соответственно, подготовленность к музыкальной деятельности воспитывается на ос-

нове опорных моделей, включающих упорядоченные компоненты и блоки системного решения профессиональных задач». [8, с. 689].

Для обеспечения музыкальной культуры и соответствующего воспитания восприятия необходим профессионал. Подготовка выпускника учебного заведения к музыкальной деятельности должна формировать оптимальный модельный ряд решения его профессиональных задач и воспитания личностной культуры. В процессе этой работы обучающийся предпринимает усилия по формированию элементов моделей, составляющих модельный ряд. Логика освоения модельного ряда, представляющего культуру профессиональной деятельности музыканта, выстраивается в дидактическую последовательность в зависимости от индивидуальных свойств личности. Оптимальные условия восприятия музыканта-исполнителя формируются сообразно особенностям освоения репертуара, внутренней слуховой рефлексии, психофизическим свойствам и темпераменту, опосредованному интонационно-стилевыми особенностями музыкального контекста. По сути, это процесс исследования нотной графики и музыкально-структурных построений, которые идентифицируются с идеальными или материальными объектами, способствуя конструированию «сложных по своей структуре объектов: музыкальных произведений и процессов (обучения, исследования и творчества)» [4, с. 5].

Моделирование профессиональной деятельности выпускника должно ориентироваться не только на него самого, но и на участников музыкальной деятельности. В этом направлении наиболее полное видение модели культуры профессионализма музыканта мы видим в исследованиях культурологического характера. Но и они не могут избежать недостатков структурирования и умозрительности выводов, решая основную задачу данного научного направления «объяснять процессы и явления в культуре» [8, с. 112]. В ходе исследования, обоснования и внедрения в практику высшей школы формы моделирования мы анализировали и включали в работу со студентами, преподавателями, в процессе работы на курсах повышения квалификации, аналитико-экспериментальную работу по введению в модельный ряд элементов композиторской, исполнительской и слушательской направленности в музыкальной деятельности. При этом использовался соответствующий опыт участников опытно-экспериментальной работы и контекст соответствующих исследований коллег в различных научных направлениях. Многоаспектность компетентности участников работы в форме моделирования позволяет расширить спектр отбора элементов модельного ряда, а также распространить этот метод как на различного уровня образовательно-воспитательные, так и на социокультурные программы.

Хрестоматийные знания в области музыкальной психологии констатируют, что «краткий анализ основных видов музыкальной деятельности дает возможность выделить в качестве деятельности, обязательно имеющей место при сочинении, исполнении и слушании музыки и одновременно являющейся непосредственно музыкальной деятельностью, творческое восприятие музыки» [14, с. 20]. Соответственно, для моделирования культуры профессиональной деятельности музыканта важен контекст слушательского опыта, включающий совокупность свойств исполнителя и композитора со специфической особенностью отсутствия у непрофессионального слушателя специальных знаний, навыков и умений. Данный контекст анализа содержания модельного ряда составляет важную часть работы со студентами. Об этом свидетельствуют исследования сущностных подходов в решении проблем подготовки музыкантов-исполнителей: «Для того, чтобы музыка вошла в субъективный мир другого человека (зрителя), музыкант-исполнитель должен в определённой мере осознавать, а каков он, этот другой мир» [9, с. 95]. Однако воспитание профессиональной логики должно придерживаться пра-

вила обоснованного исследования границ, определяющих содержание и направленность образно-интонационных аналогий, моделей восприятия музыкального материала и его интерпретации.

В процессе анализа, обоснования формы моделирования при организации образовательно-воспитательной и опытно-экспериментальной работы, нами был выявлен принципиально важный и эффективный способ исследования музыкального материала, который должен начинаться не с личной заинтересованности, не ограничиваться собственной правотой умозаключений, находящихся в распоряжении нашего сознания. Предельная интерпретация, отодвигаемая к горизонту, позволяет интерпретатору наблюдать за многообразием целого и удерживать хрупкое, но самое близкое к истине состояние, когда «феномены не укладываются без остатка в умозрительную конструкцию» [13, с. 95]. Работа с музыкальным произведением предполагает непрерывную встречу с новыми чертами, которые не только конкретизируют детали истолкования темпоритмических, интонационных и аппликатурных решений, но и уточняют многоаспектность музыкального содержания в широких формообразующих границах творческой интерпретации. «Ни одно явление не может быть названо простым: различая грани, элементы и их происхождение, мы уходим в бесконечный лабиринт генезиса сущего» [13, с. 96].

При построении культуры профессиональной деятельности музыканта на принципах дидактически обоснованного модельного ряда мы не только определяем, что истина – в многообразии, в многовариантности восприятия, воспитанного на основе моделирования, как эффективной формы научного исследования в сфере культуры, искусства, образования, но конкретизируем психологические, коммуникативные, музыкально-дидактические составляющие перспективного развития обучающихся и обучающих [10, с. 689]. Такой подход естествен в музыкальной деятельности. «Понятие композиционной модели как структурно-семантического прототипа музыкальной формы развивалось вместе с понятием композиции как эстетической категории и одной из основополагающих категорий художественного творчества» [2, с. 152]. Творческий процесс здесь совместный, учитывающий мнение композитора, исполнителя, слушателя, и, конечно, тех, кто воспитывает таковых.

Проанализированные нами, неоднократно предпринимаемые исследователями, методистами и практиками попытки построения целостных культурологических, искусствоведческих, педагогических, психологических и прочих методов моделирования культуры профессиональной деятельности музыканта позволяют определить и переосмыслить представления об архетипических последовательностях, формах, структурно-семантических построениях процесса воспитания музыканта в рамках умозрительных конструкций, изначально определяющих границы феноменологических укладов. На основании большинства комплексных работ выявлена эффективность непрерывной интерпретационной деятельности в формате моделирования, которая позволяет перенастраивать все факторы, блоки, элементы учебно-воспитательного содержания, исходя из возможностей оснащения совместной деятельности обучаемых и обучающих, требований постоянного обновления их исполнительской, технической и научной составляющей. Апробация данного процесса обусловливается учебно-воспитательной, концертно-творческой, научно-исследовательской функциями обучаемых и обучающих [10].

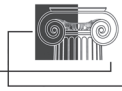
В исследованиях психологии творческой личности, искусствоведения, педагогики, культурологии (Ильин Е. П., Теплов Б. М., Кирнарская Д. К., Шульпяков О. Ф., Байкова Е. В., Слонимская Р. Н., Евстратова Е. Ю., Карпов А. В., Ященко Е. Ф., Орехов А. Н., Ушакова Л. Г., Цымзина С. В., Цагарелли Ю. А., Выготский Л. С., Исенко А. И., Порозов Р. Ю., Дергаева И. А., Высоцкая М. С., Резниченко М. Г. и другие) обоснованы

и апробированы варианты модельных построений в решении проблем обеспечения процесса музыкального воспитания и образования, определения параметров культуры профессиональной деятельности музыканта. В результате анализа исследований мы пришли к выводу, что при всей кажущейся необъятности проблемы ее решение начинается с конкретизации личностных и профессиональных требований к субъекту музыкальной деятельности и его ориентации на эффективную практическую реализацию модельного ряда. При этом, определяя субъективную составляющую, имеем ввиду создателя, исполнителя и слушателя музыкального контента. Факторы социально-психологического и культурно-творческого потенциала личности субъекта музыкальной деятельности должны соответствовать направленности на восприятие, переработку и передачу музыкальной информации.

Сложившаяся сегодня образовательно-воспитательная система раскладывает профессиограмму музыкальной культуры на этапы и компетентности освоения. В связи с этим воспитание культуры музыкальной деятельности основывается на закономерностях предметного подхода, а не общедисциплинарного музыкально-дидактического построения модели, направленной на отработку по каждому предмету знаний, умений и навыков в соответствии с профилем обучающихся. Оптимальное наполнение модели зависит от выбора парадигмальных требований относительно музыкального искусства, профессии, квалификации во взаимодействии всех дисциплин учебного плана [10, с. 690]. Опытно-экспериментальная работа на музыкальном факультете Алтайского государственного института культуры показала эффективность системного решения задач по воспитанию культуры профессиональной деятельности музыканта. Наработанные в учебной деятельности навыки нахождения потенциально обоснованных практических решений студентов, опыт апробации модельного ряда в процессе учебной, концертно-творческой, научно-исследовательской работы, в докладах, отчетах, статьях обучающихся создают эффект естественного и привычного вхождения выпускника в практическую деятельность.

Наполняемые и сопоставляемые между собой и реальными практическими ситуациями модели структурируют целостную систему профессиональной культуры музыканта. Пролонгированная в учебной и профессиональной деятельности работа по моделированию оптимальных результатов от этапа к этапу повышает исследовательские навыки, выявляющие и воспитывающие эффективные компоненты, оптимизирующие коммуникативные возможности музыканта во взаимодействии обучающихся, обучающих, исследователей, методистов, практиков и социума, помогает определить границы содержания элементов модельного ряда.

Музыкальная культура, излагаемая в моделях, формирует и представляет нам образы посредством звуковой материи, различного рода коммуникаций, учебно-воспитательного процесса по освоению исполнительского искусства и формированию личностно-творческого потенциала. Выделение и построение моделей, имитирующих ситуативные обстоятельства восприятия, переработки и передачи звуковой информации биоморфных структур, создают условия для переосмысления представлений о возможностях инструментария, передающего музыкальную форму, о содержании знаний, умений и навыков музыканта, свойствах его личности, о самих музыкальных образах не только на уровне теории культуры, философии, педагогики и психологии творчества, но и в широком видении проблем создания и воссоздания обучающимися и обучающими композиции реальных представлений, предметов, исполнительской, композиторской и слушательской деятельности. У выпускника формируется методология культуры музыкальной деятельности. Она включает моделирование личностной деятельности субъектов объективной реально-



сти, логику их коммуникации с коллегами, слушательской аудиторией, с музыкальной информацией, с процессом её создания, интерпретации, исполнения, восприятия, переработки, с сущностным содержанием психофизики субъекта музыкальной деятельности во всех возможных вариантах. В идеале каждая дисциплина учебного плана строится в форме моделирования культуры профессиональной деятельности музыканта, либо основывается на ней. Всю предметно-пространственную среду моделируемого процесса музыкальной деятельности мы рассматриваем через призму образов и создание системы, обладающей «способностью накапливать и передавать информацию» [1, с. 11]. Формируется синергетическое единство: «Смысл его заключается в том, что слияние нескольких видов искусства превышает их простое суммирование» [6, с. 129]. Создаваемая в процессе моделирования система аналогий с другими видами искусства и спортом помогает в оптимизации процесса моделирования. Наряду с известными методами системного анализа и последовательного развития способности к творческой интерпретации преподаватели и студенты в своих докладах и статьях подтверждают обоснования «целесообразности использования театральных форм и методов в развитии способности к творческой интерпретации музыкальных произведений» [12, с. 5].

Несмотря на широкие возможности современных государственных образовательных стандартов относительно научно-исследовательской составляющей, преподавательские коллективы весьма ограниченно структурируют и наполняют учебный планы в этом направлении. Во многом сказывается нехватка соответствующих кадров, что вполне объяснимо: при наличии в государственных образовательных стандартах научно-исследовательского типа задач профессиональной деятельности выпускников, их решение мало разработано, оснащено, обеспечено инструментальным и кадровым потенциалом. В то же время наши исследования показали перспективность участия самих студентов в научно-исследовательской форме моделирования учебного процесса и исполнительской деятельности. Научные разработки в форме моделирования применимы при решении любой проблемной ситуации. В проведенном нами эксперименте моделирование стало основным методом обучения навыкам научной деятельности и методологическим подходом для эффективного освоения музыкантами сущности исследования музыкальной деятельности во всех ипостасях и потенциальных возможностях её преобразований.

В основе формирования модельного ряда лежит целеполагание. Оно определяет содержание модели и её направленность. При моделировании процесса деятельности музыканта базовым блоком видится техническое освоение инструментария на основе расширения исполнительского репертуара. Этот аспект весьма важен как в условиях индустриального, так и постиндустриального общества. Современные требования не ограничиваются отдельными исполнительскими способностями, а определяются совокупностью профессионально важных качеств, включающих систему общих и специальных способностей. Только в этом случае образуется целостная исполнительская подготовка музыканта. Приобретая интонационные навыки, обучающийся моделирует артикуляционные, штриховые, стилистические элементы музыкальной культуры, обосновывает их в процессе овладения соответствующим репертуаром и включает в свой модельный ряд. Для достижения такой профессиональной оснащенности обучающийся должен – наряду с исполнительским опытом – формировать мышление, исследовать все обстоятельства и содержание художественного произведения, всё взаимодействие смыслов, развивающих восприятие, сохранение и передачу музыкального контента [15]. Профессиональное воспитание требует активизации психолого-педагогических навыков обучающихся и обучающих посредством моделирования ситуаций подготовки, реализации музыкально-исполнительского процесса

с введением элементов, уточняющих содержание мыследеятельности и сопутствующих работе музыканта комплексов. В процессе лекционных, семинарских, практических занятий мы включаем в работу со студентами мониторинг содержания их профессиональной деятельности. В своих докладах они не сразу обращают внимание на компоненты, которые, на первый взгляд, непосредственно не относятся к работе над музыкальным произведением. При обсуждении обращается внимание на такие детали, как подбор репертуара, уточняются параметры соответствия музыкального произведения подготовленности исполнителя и слушательской аудитории. Студенты обосновывают выбор своими предыдущими концертно-исполнительскими наработками, представляют комплекс упражнений, помогающих в преодолении технических трудностей, обосновывают содержательную и формообразующую концепцию музыкального произведения. Следует обратить внимание на то, что такая работа для сегодняшних студентов трудна. В большинстве случаев мы сталкиваемся с косноязычием и непониманием самой возможности сопоставления музыкальной, языковой культуры и различных видов искусства. У студентов за предыдущие годы учёбы воспитывается привычка к исключительно техническим преодолениям исполняемого репертуара. Приходится обращать их внимание на необходимость воспитания умений передачи содержания музыкального произведения своим ученикам, приводить примеры великих дирижеров, педагогов, исполнителей, раскрывающих сущность исполняемых произведений для своих слушателей. Понимание важности воспитания умений построить взаимоотношения в профессиональной и социальной среде помогают студентам обратить внимание на, казалось бы, не выходящие на музыкальное исполнительство профессионально важные коммуникативные качества. При их открытии для себя студент приходит к пониманию своей ответственности перед музыкальным искусством, учениками, концертной аудиторией. Таким образом происходит погружение в исследование личностных качеств, приходит понимание логики их содержания из задатков, склонностей и способностей, необходимости включения в поисково-исполнительскую работу, важности их воспитания, многослойности сочетания исполнительских и психологических качеств, ответственных за профессионализм. Обучающиеся начинают анализировать в своей работе собственные профессионально важные качества и проявлять индивидуальность. Увлекаясь научным исследованием сегодняшней музыкально-исполнительской и педагогической практики, обучающиеся изучают традиции, наработки предшествующих поколений музыкантов и ученых. Эта работа наполняет модельный ряд научно-исследовательской деятельности музыканта, расширяет возможности сохранения лучших традиций, выявления в них эффективных для современных условий элементов и обозначают перспективы дальнейшей работы [11].

Раскрывая особую роль моделирования в музыкальном искусстве, мы констатируем очевидные, но весьма важные для обучающихся аспекты. Нотная графика, музыкально-структурные построения, все характеризующие содержание музыки конфигурации и системы представляют модельный ряд этого вида искусства. Музыкальное произведение представляет собой модель, передающую замысел композитора в качестве аналогии материального либо метафизического образа. Структура сочинения комбинируется автором в соответствии с формой, стилем, возможностями инструментария. Соответственно, мы в своём исследовании и последующем эксперименте формировали проблематику, в рамках которой обучающийся характеризует и приводит примеры изучаемых моделей музыкальных произведений [11].

Наглядным примером эффективной работы метода моделирования в музыкальном образовании является переработка музыкального произведения. Определяя эффективность этого метода, мы предлагали обучающимся использование различных вари-

антов модельного ряда. При этом студенты отмечали расширение собственных знаний и музыкальных навыков в ходе применения на практике способов переложения, обработки, транскрипции, аранжировки музыкального материала. Параллельно студентами осваивалась стилистика этого метода моделирования относительно известных композиторов. Таким образом познавались и закреплялись знания о них, о композиторских школах, о периодизации творческих процессов и перспективах стилевых изменений.

Идеальное и материальное музыкальное моделирование является основой обучения музыканта, используя которое он постигает реальные и воображаемые интерпретационные модели музыки. Эффект от такой работы напрямую зависит от глубины исследовательского процесса – познания, построения и поиска. С позиций познания, технологической составляющей содержания искусства «моделирование музыки, будучи в некоторой своей части тождественным ее сочинению, охватывает всю область этого вида искусства» [4, с. 1]. С позиций погружения в сущность композиторского творчества, исследовательский процесс моделирования помогает сравнить произведения по аналогии построения или отследить черты и ступени становления творчества композитора по интонационно-ритмическим, гармоническим, мелодическим, формообразующим началам.

При работе с музыкантами инструменталистами метод моделирования помогает сформировать навыки фактурных представлений, которые в совокупности с поиском аппликатурных решений воспитывают целый ряд важнейших исполнительских навыков, включая самые элементарные – чтение с листа, транспонирование, музыкальная память исполнителя-инструменталиста. Огромную положительную роль играет навык моделирования инструменталиста в конструировании инструктивного материала для преодоления как технических, так и образно-интонационных и динамических проблем. На занятиях по музыкальной педагогике и психологии такая работа укрепляется изучением сущности процесса восприятия, переработки и воспроизведения музыкального материала. Здесь уточняются характеристики необходимых для музыканта процессов воспитания музыкальности как модели, исходящей из задатков, конкретизирующих в процессе работы специальные способности и образующие соответствующие идеальной модели специалиста качества. Углубляясь в вопросы последовательного образования профессионально важных качеств, в их многоуровневый и многоаспектный состав, студенты погружаются в понимание сущности кропотливой работы музыканта-профессионала. Такая работа мотивирует их на принципиальный анализ и пересмотр содержания основных этапов работы над музыкальным произведением, исполнительской техникой, частными и общими проблемами построения музыкальной формы произведения.

В процессе работы над музыкальным произведением студенты, прошедшие экспериментальный процесс моделирования, раскрывают для себя особую важность и специфические элементы содержания начального и последующих этапов не только с позиций анализа и реализации в звуке технического содержания, но и определения идеи отражения эмоций, образов, интонационного раскрытия внутрислухового идеала в исполнении. Эмоционально-интеллектуальная рефлексия помогает включить в работу музыканта все элементы профессионально важных качеств, которые в спешной устремлённости к конечному исполнительскому результату остаются вне внимания, и в этом случае недостающие звенья идеальной модели работы над музыкальным произведением тормозят достижение цели [15]. В качестве примеров идеального технического оснащения музыканта в работе над конкретными музыкальными произведениями для студентов вполне убедительно служит моделирование комплекса упражнений и/или этюдов. Они создавались известными исполнителями, композиторами, педагогами и их, в соответ-

ствии со своим современным репертуаром, вполне увлеченно составляют сами студенты. Моделируя музыкальный материал, студенты анализируют оптимальные варианты для достижения технических и художественных целей, формируют навыки обоснования целеполагания, разработки и анализа результата формирования музыкального контента. В большинстве случаев такая работа активизирует их интеллектуальную работу и мотивирует на представление своих достижений в докладах и концертных выступлениях.

Формирование мотивационной активности при использовании метода моделирования востребует мыслительный аппарат музыканта и увлекает его собственными умозаключениями и исполнительскими достижениями. Такая работа неизбежно влечёт воспитание новых элементов и навыков самостоятельной работы, устремленность к самообразованию. Вехами для самостоятельной работы служат представленные на занятиях элементы модельного ряда, в процессе построения которых предусматривается последовательность освоения законов и принципов формирования культурных традиций, стилей в искусстве и способов их передачи, выявление важнейших психологических процессов, необходимых для жизнедеятельности человека и воспитания профессионального музыканта. В результате переноса работы с модельным рядом в реальную практику собственного труда у музыканта формируется воля к последующей самостоятельной исследовательской деятельности, к передаче своего опыта другим [10; 11]. И здесь мы используем участие студентов в конференциях, на которых в процессе заслушивания докладов возникают дискуссии, выявляющие целый ряд деталей и сподвигающих на перспективное моделирование. По результатам выступлений на конференциях формируются статьи студентов, которые проходят проверку на антиплагиат, а значит требуют скрупулезной работы авторов с источниками, сопоставления информационных ресурсов и их лингвистической обработки. В результате снова вырабатываются модели – как в плане аналитических разработок исполнительского анализа и решения технических вопросов, так и с позиций психолого-педагогической подготовки, воспитания культуры будущего педагога и наставника. Музыкант обучается учению, исследованию, творчеству.

Формирование методики моделирования и подготовка к проведению опытно-экспериментальной работы проводилась нами с использованием соответствующей методологии и методических наработок в области искусства, культурологии, психологии, педагогики, философии, на основе использования социокультурного, деятельностного, функционального, семиотического, дискретного, системного подходов [10; 11]. В результате исследования и внедрения его результатов в учебный процесс создается возможность целостного системного видения сущности музыкальной деятельности. При соответствующем восприятии обучающегося совокупность выявленных факторов перерабатывается и создает базальные основания, которые стимулируют развитие кинетических, кинестетических, пространственных навыков, активизирующих мотиваторы личностного отношения к музыкальному материалу [7; 10].

Перспективой развития музыкальной культуры, в основе которой, без сомнения, находится учебно-воспитательный процесс, является интенсивное использование формы моделирования. Её дальнейшее исследование и использование продуктивно работает во всех направлениях науки, искусства, образования и культуры. Особенно важно дальнейшее развитие содержания и структуры модельного ряда в смежных областях искусства – режиссерском, хореографическом, вокальном, хоровом, инструментальном, дирижерском и других. Мы включали форму моделирования в работу большинства направлений и получали положительный эффект работы студентов и преподавателей. Для воспитания подрастающих поколений необходимо включать в модельный ряд

анализ последовательности восхождения человека к познанию музыки, «выделение этапов музыкально-перцептивного процесса по времени коммуникации музыки и человека (предкоммуникационный, коммуникационный, посткоммуникационный)» [3, с. 4–5], что позволяет комплексно и в динамике выстроить и охарактеризовать восприятие и психологическое воздействие музыки, а самое главное – сформировать парадигму модельного ряда по освоению культуры профессиональной деятельности музыканта. Для динамичности, наглядности, функциональности погружения в культуру реальных обстоятельств музыкальной деятельности перспективный модельный ряд должен насыщаться различными коммуникационными направленностями, учитывающими потенциальную аудиторию музыкальной деятельности. Наше исследование и экспериментальная работа подтвердили вывод: «Музыка как язык искусства, с которым органично сочетаются другие, особенно новые виды творчества, является активнейшим коммуникатором жизнедеятельности человека» [12, с. 5].

Музыкально-дидактическое моделирование является важным фактором воспитания обучающихся, активизации обучающих и перспективной формой развития музыкальной культуры.

Список литературы

1. *Байкова Е. В.* Биоморфизм как система образного моделирования в культуре: автореф. дис. … доктора культурологии. Саратов, 2011. 40 с.
2. *Высоцкая М. С.* Композиционная модель в музыке: к вопросу об эволюции понятия // Музыкальная академия. 2021. № 4. С. 152–165.
3. *Дергаева И. А.* Комплексное исследование восприятия и психологического воздействия музыки: автореф. дис. … канд. психол. наук. Ярославль, 2005. 22 с.
4. *Исенко А. И.* Музыкальное моделирование как метод познания и сочинения музыки // Концепт. 2015, № 03. С. 1–7.
5. *Кирнарская Д. К.* Диагностика музыкальности в структуре музыкальной одаренности // Вестник музыкальной науки. 2020. Т. 8, № 1. С. 124–132.
6. *Миловидова Н. С., Фролова Л. А.* Формирование художественно-творческого сознания учащихся средствами искусства в процессе обучения музыке (на примере конкурса по музыкальной литературе) // Сфера культуры. 2025. № 2. С. 127–136.
7. *Орехов А. Н.* Моделирование психических и социально-психологических процессов: номотетический подход: автореф. дис. … доктора психол. наук. Москва, 2006. 56 с.
8. *Порозов Р. Ю.* Моделирование как культурологическая проблема // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 387. С. 105–113.
9. *Резниченко М. Г., Логинов В. А.* Феноменологический подход как основа подготовки музыкантов-исполнителей // Сфера культуры. 2024. № 4 (18). С. 91–98.
10. *Серегин Н. В.* Психолого-дидактическое моделирование деятельности музыканта как фактор построения музыкального образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Том 10. Выпуск 5. С. 686–692.
11. *Серегин Н. В.* Формирование перспективной проблематики инновационных проектов в сфере художественного образования и творческой деятельности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2025. № 1 (123). С. 165–173.
12. *Слонимская Р. Н.* Развитие музыкальных способностей студентов гуманитарных вузов: автореф. дис. … доктора пед. наук. Санкт-Петербург. 2008. 43 с.

13. *Собянина Д. С.* Дескрипция и интерпретация: методологические вопросы феноменологии // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Культура. История. Философия. Право. 2014. № 1. С. 94–99.

14. *Цагарелли Ю. А.* Психология музыкально-исполнительской деятельности. Санкт-Петербург: Композитор, 2008. 368 с.

15. *Шульпяков О. Ф.* Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя. Санкт-Петербург: Композитор, 2005. 36 с.

*

Поступила в редакцию 24.07.2026

Проектирование инновационной модели совершенствования педагогической подготовки учителей музыки средствами музыкально-ритмического воспитания

УДК 378.147:78.071.5
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-165-173

Х. С. Ибрагимова

Ташкентский государственный университет востоковедения,
Ташкент, Республика Узбекистан,
e-mail: ibragimovaxonzoda1992@gmail.com

Аннотация. В статье исследуется проблема модернизации высшего музыкально-педагогического образования в условиях смены современных образовательных парадигм. Цель работы заключается в теоретическом обосновании и проектировании авторской инновационной модели, направленной на качественное улучшение профессиональной подготовки будущих учителей музыки. В качестве ключевого инструмента интенсификации учебного процесса рассматривается система музыкально-ритмического воспитания, интегрированная с интерактивными технологиями обучения. В работе детально раскрыт развивающий потенциал ритмики как базового фактора формирования профильных компетенций, художественно-образного мышления, исполнительских навыков и общей педагогической культуры студентов. Автором представлена оригинальная структурно-функциональная модель, напрямую ориентированная на развитие профессиональной гибкости, креативности и готовности выпускников к инновационной деятельности. Научная новизна исследования заключается в создании целостной методической системы, где музыкально-ритмическое воспитание выступает не изолированной дисциплиной, а сквозным интегратором междисциплинарных связей, активизирующим творческий потенциал будущего педагога.

Ключевые слова: высшее музыкально-педагогическое образование, музыкально-ритмическое воспитание студентов, инновационное проектирование, профильные компетенции педагога-музыканта, интерактивные образовательные технологии, методическая интеграция, профессиональная гибкость учителя, креативный потенциал.

Для цитирования: Ибрагимова Хонзода Саидазим кизи. Проектирование инновационной модели совершенствования педагогической подготовки учителей музыки средствами музыкально-ритмического воспитания // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 165–173. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-165-173

ИБРАГИМОВА ХОНЗОДА САИДАЗИМ КИЗИ – PhD по педагогическим наукам, доцент, Ташкентский государственный университет востоковедения

IBRAGIMOVA KHONZODA SAIDAZIM KIZI – PhD in Education, Associate Professor, Tashkent State University of Oriental Studies

© Ибрагимова Х. С., 2026

DESIGNING AN INNOVATIVE MODEL FOR ENHANCING THE PEDAGOGICAL TRAINING OF MUSIC TEACHERS THROUGH MUSIC AND RHYTHM EDUCATION

Khonzoda S. Ibragimova
Tashkent State University of Oriental Studies,
Tashkent, Republic of Uzbekistan,
e-mail: ibragimovaxonzoda1992@gmail.com

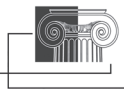
Abstract. The study addresses the urgent need to modernize higher music and pedagogical education in response to shifting academic paradigms. The research aims to theoretically validate and construct an original, innovative framework designed to fundamentally improve the professional training of future music educators. A comprehensive system of music and rhythm education, seamlessly integrated with interactive and digital learning tools, is examined as a primary catalyst for accelerating the educational process. The paper delivers an in-depth analysis of rhythmics as a core developmental driver that shapes students' specialized competencies, artistic imagination, performance skills, and overall pedagogical culture. Furthermore, the study introduces a unique structural and functional training model specifically calibrated to enhance graduates' professional flexibility, creative thinking, and readiness to spearhead innovative educational practices. The scientific value lies in the creation of a cohesive, interdisciplinary methodological system where music and rhythm training functions not as an isolated course, but as a central integrator that links multiple disciplines to unleash the creative potential of future music teachers.

Keywords: higher music teacher education, music-rhythmic development of students, innovative educational modeling, core competencies of music educators, interactive learning technologies, interdisciplinary methodological integration, professional adaptability of teachers, creative teaching potential.

For citation: Ibragimova Khonzoda Saidazim kizi. Designing an Innovative Model for Enhancing the Pedagogical Training of Music Teachers Through Music and Rhythm Education. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 165–173. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-165-173

Глобальная трансформация образовательных парадигм катализирует радикальный пересмотр ключевых ориентиров в системе подготовки будущих специалистов. В плоскости музыкально-педагогического образования данные тенденции приобретают специфический характер: современная социокультурная реальность требует от преподавателя не просто трансляции исполнительских навыков, а гибкого синтеза развитой методической рефлексии, дивергентного мышления и готовности к освоению инновационного инструментария [3, с. 45; 7, с. 82]. Смена векторов в сторону компетентностного формата обучения неизбежно обнажает дефицит гибких междисциплинарных методик в вузовской практике. В данном контексте стратегически перспективным ресурсом выступает система музыкально-ритмического воспитания, способная стать сквозным интегратором теоретической и практической подготовки и ключевым стимулом для формирования профессионально-личностного ядра будущего педагога-музыканта [5, с. 114; 11, с. 96].

По своей внутренней структуре музыкально-ритмическое воспитание выступает многоаспектным феноменом, интегрирующим в единый комплекс кинестетическое восприятие времени, художественно-образное мышление, психомоторную координацию и эмпатийную пластичность. Профильные отечественные и зарубежные труды доказывают, что целенаправленная ритмическая деятельность служит мощным триггером для нейрокогнитивного и личностного созревания, закладывая фундамент для базовых про-



фессиональных навыков будущего специалиста [9, с. 57; 15, p. 78]. Однако на современном этапе обнаруживается явный диссонанс между объективным общественным запросом на высококлассных педагогов-музыкантов и сохраняющимся дефицитом концептуальных инновационных моделей, способных полноценно интегрировать ритмику в академическое пространство высшей школы. Потребность в преодолении этого методологического разрыва и поиске новых дидактических решений детерминирует научную ценность и прикладную значимость текущего исследования [12, с. 141; 18, p. 103]. Основной целевой фокус исследования центрирован на теоретико-методологическом обосновании и структурно-функциональном проектировании инновационной образовательной системы, детерминирующей качественную трансформацию профессиональной подготовки учителей музыки посредством интеграции потенциала музыкально-ритмического воспитания.

Для реализации заявленного ориентира последовательно решались следующие взаимосвязанные исследовательские задачи:

- критический анализ и систематизация доминирующих в современной высшей школе научно-педагогических подходов к формированию профессионального профиля педагога-музыканта;
- экспликация и многоаспектное раскрытие латентного дидактического потенциала музыкально-ритмического воспитания как сквозного интенсификатора учебной деятельности;
- компонентное моделирование и архитектоника внутренней структуры предлагаемой инновационной системы подготовки будущих специалистов;
- дефиниция и валидация оценочно-критериального аппарата, позволяющего верифицировать уровень результативности и эффективности внедряемой модели;
- теоретическое обоснование и детерминация организационно-педагогических условий, обеспечивающих успешную инкорпорацию спроектированной системы в академическую среду высшего образования.

Теоретико-методологические основы музыкально-ритмического воспитания

Музыкально-ритмическое воспитание выступает базовым вектором в пространстве современной музыкальной педагогики, детерминирующим комплексное развитие личности студента и актуализацию его креативного потенциала. В контексте масштабной модернизации образовательной парадигмы фундаментальное значение приобретает переосмысление теоретико-методологических базисов ритмического развития. Данный процесс рассматривается как действенный инструмент оптимизации и повышения качества профессионального становления будущих педагогов-музыкантов [1, с. 35; 4, с. 27; 7, с. 56]. В дискурсе современной педагогической науки феномен музыкально-ритмического воспитания дефинируется как системный процесс, направленный на развитие умения дифференцировать, осмысливать и транслировать темпоритмическую структуру музыкального сочинения через кинестетическую, интерпретационную и творческую активность [2, с. 64; 8, с. 71]. Структурное содержание данной системы базируется на синергии слухового восприятия, пластического интонирования и абстрактно-образного мышления, что в совокупности гарантирует сбалансированное личностное и профессиональное созревание будущего специалиста [5, с. 92; 11, с. 103]. Теоретический фундамент концепции ритмического обучения закладывался в рамках междисциплинарных изысканий ведущих теоретиков, психологов и практиков искусства. Значительный вклад в верификацию и раскрытие сущности исследуемой проблематики внесли такие авторы, как Э. Жак-Далькроз, К. Орф, З. Кодай, Б. Асафьев, Н. Ветлугина, Д. Кабалевский, Л. Выготский. В их трудах временная организация музыки позиционируется

как ключевой драйвер эволюции музыкального слуха и креативных ресурсов индивида [6, с. 84; 12, с. 118; 17, p. 64].

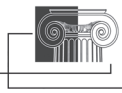
В корпусе теоретических моделей ритмического обучения фундаментальное значение имеет концептуальная система, разработанная швейцарским композитором и педагогом Эмилем Жак-Далькрозом. Данный исследователь впервые на научно-теоретическом уровне верифицировал императив сопряжения акустического восприятия музыкального материала соматодвигательными реакциями индивида. Согласно его гипотезе, феномен музыкального ритма требует не только аудиальной фиксации, но и соматического проживания посредством кинестетического аппарата, что детерминирует более глубокую герменевтику смыслового поля произведения и интенсифицирует развитие базовых субкомпонентов музыкальности [13, p. 42–47]. Разработанный Э. Жак-Далькрозом подход экстраполировался на глобальное образовательное пространство и выступил базисом для формирования широкого спектра авторских систем и технологий музыкального образования. В контексте современных дидактических реалий теоретическое наследие евритмики (ритмической гимнастики) сохраняет высокий эвристический потенциал. Его актуальность обусловлена возможностью пролонгированного и результативного совершенствования психомоторной координации, темпорального ориентирования, перцептивно-эмоциональной экспрессии и креативной самоактуализации учащейся молодежи [13, p. 51–58; 19, p. 106].

Весомую детерминирующую роль в эволюции методологии ритмического обучения сыграла концептуальная модель Карла Орфа. В рамках данной парадигмы темпоритмическая организация позиционируется как генетический базис музыкального искусства, тесно сопряженный с естественной психомоторной активностью индивида. Концепт К. Орфа постулирует, что становление музыкальности детерминировано синкретическим единством вербального компонента, пластического интонирования, элементарного инструментального исполнительства и спонтанной импровизационной деятельности [14, p. 73–81]. Дидактические принципы орфовской педагогики приобретают стратегическую значимость в аспекте профессионального становления будущих учителей музыки. Это обусловлено их целевой направленностью на актуализацию креативной интенции, развитие фасилитативных коммуникативных навыков и индукцию способности к автономной художественно-творческой самопрезентации [14, p. 85–90].

Репрезентативные современные изыскания верифицируют полифункциональное и пролонгированное воздействие ритмического развития на архитектонику личности в целом. Данный процесс катализирует оптимизацию когнитивной сферы, интенсифицирует механизмы произвольного внимания, мнемической деятельности, ментального моделирования, а также эмоционального интеллекта и дивергентного мышления [9, с. 143; 16, p. 91]. В силу указанных факторов музыкально-ритмическая активность квалифицируется как инвариантный базисный элемент профессионально-образовательного маршрута будущих специалистов. В методологических координатах компетентностного подхода исследуемая система выступает релевантным инструментом апгрейда профессиональных дескрипторов бакалавра и магистра музыкального образования. Посредством вовлечения в структурированную ритмическую деятельность происходит качественная трансформация праксиологических исполнительских умений, научно-педагогической рефлексии, способностей к модерации коллективного художественного творчества и навыков трансфера инновационных образовательных технологий в реальную практику [10, с. 152; 20, p. 117].

Современные подходы к профессиональной подготовке учителей музыки

Трансформация современной парадигмы музыкально-педагогического образования протекает в условиях динамичных со-



циокультурных и технологических сдвигов, что актуализирует императив перманентной модернизации содержательных и технологических аспектов подготовки будущих специалистов. В актуальных дидактических реалиях стратегическую значимость приобретает конвергенция компетентностного, личностно-центрированного, праксиологического (деятельностного) и инновационного подходов к моделированию образовательного процесса [3, с. 88; 15, p. 126]. Вектор компетентностной методологии детерминирует формирование у студенчества интегративной совокупности профессионально-профильных знаний, умений и праксиологических навыков, выступающих базисом успешной педагогической деятельности. В структуре профессионального профиля учителя музыки инвариантными доминантами признаются музыкально-исполнительская, методическая, интерактивно-коммуникативная, научно-исследовательская и инновационная компетентности [4, с. 97; 18, p. 137]. Личностно-ориентированная концепция центрирована на фасилитации индивидуально-типологических способностей обучающихся, экспликации их креативных ресурсов и индукции устойчивой мотивационной направленности на профессию. В координатах данного подхода приоритетный статус приобретает развитие автономности, научно-педагогической рефлексии и имманентной готовности к непрерывному профессиональному самосовершенствованию [7, с. 104; 11, с. 126].

В последние годы в научно-педагогическом дискурсе фиксируется экспоненциальный рост значимости инновационных векторов в системе подготовки учителей музыки, имплицирующих активную интеграцию цифровых инструментов, интерактивных дидактических методов, проектно-ориентированных технологий и передового педагогического инструментария. Практическая аппликация данных инновационных подходов выступает катализатором формирования профессиональной лабильности, дивергентного мышления и перманентной готовности будущих специалистов к эффективному функционированию в поливариантной цифровой образовательной среде [8, с. 141; 20, p. 145]. Рефлексивный контент-анализ репрезентативных современных исследований наглядно демонстрирует, что продуктивность профессионального становления педагогов-музыкантов детерминирована имплементацией интегративных образовательных платформ. Данные модели консолидируют гетерогенные педагогические подходы и гарантируют холистическое (комплексное) развитие личностной архитектоники будущего специалиста. В данном ракурсе магистральным и наиболее перспективным направлением признается инкорпорация музыкально-ритмического воспитания в базовую структуру профессионально-образовательного маршрута будущих учителей [6, с. 158; 9, с. 171].

Музыкально-ритмическое воспитание в системе модернизации подготовки будущих учителей музыки

Векторы развития современной высшей школы детерминируют императив концептуализации инновационных моделей профессионального становления специалистов, способных к продуктивной пролонгированной деятельности в условиях высокодинамичной образовательной среды. Эксплицитную актуальность данная проблематика обнаруживает в контуре музыкально-педагогического образования, где от специалиста требуется синергия развитых мануально-исполнительских навыков, научно-педагогического мышления, креативного потенциала и выраженной интенции к инновационной активности [3, с. 112; 7, с. 145; 15, p. 134]. Архитектоника инновационной модели модернизации подготовки учителей музыки позиционируется как целенаправленный процесс проектирования верифицированной системы обучения, катализирующей экспликацию кластера профессиональных дескрипторов (компетенций), релевантных задачам современной школы. В структуре данной

модели музыкально-ритмическое воспитание квалифицируется как базисный детерминирующий фактор и драйвер профессиональной эволюции будущего педагога-музыканта [5, с. 176; 10, с. 164].

Теоретико-методологическим фундаментом конструируемой модели выступает конвергенция компетентностного, системного, личностно-центрированного, праксиологического и аксиологического подходов. Их междисциплинарная интеграция гарантирует холистическое развитие личностных структур будущего специалиста и индуцирует его устойчивую готовность к профессионально-педагогической деятельности [4, с. 138; 12, с. 157]. Целевой ориентир проектируемой инновационной модели сфокусирован на комплексной оптимизации и содержательном апгрейде профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки на основе имплементации развивающего потенциала музыкально-ритмического воспитания в дидактическое пространство высшей школы. Достижение обозначенной цели имплицирует декомпозицию на следующий комплекс научно-практических задач:

- детерминация и пролонгированное развитие музыкально-ритмической культуры студенчества;
- системная модернизация структуры профессионально-педагогических дескрипторов и компетенций;
- качественная трансформация и шлифовка праксиологических исполнительских умений;
- катализация дивергентного мышления и актуализация креативного потенциала личности;
- индуцирование устойчивой ментальной и практической готовности к инновационной активности в общеобразовательной среде;
- экспликация навыков научно-педагогической рефлексии и индукция потребности в перманентном профессиональном саморазвитии [6, с. 184; 18, p. 148].

Архитектоника конструируемой инновационной модели представлена четырьмя взаимно детерминированными компонентами: целевым, содержательным, организационно-технологическим и результативно-оценочным.

Телеологический блок задает вектор стратегического планирования процесса подготовки учителей музыки и эксплицирует актуальный социокультурный запрос на конкурентоспособного специалиста, готового к продуктивной трансляции современных образовательных программ в реальную практику. Базисный каркас данного компонента образует инвариантный комплекс универсальных и профессиональных компетенций, регламентированных государственными образовательными стандартами высшей школы [1, с. 96; 8, с. 171].

Содержательный блок аккумулирует структурированную систему когнитивных и праксиологических элементов (знаний, умений, опыта), транслируемых в процессе музыкально-ритмического обучения. В его контуре доминирующее положение занимают междисциплинарные модули музыкально-теоретического, исполнительского, психолого-педагогического и научно-методического циклов, в своей синергии гарантирующие профессиональную эволюцию будущего преподавателя [9, с. 188; 16, p. 154].

Организационно-технологический блок имплицирует аппликацию интерактивного дидактического инструментария, проектно-ориентированных платформ, цифровых образовательных ресурсов и инновационных форматов музыкально-ритмической активности. Приоритетный статус в рамках данного компонента делегирован практико-ориентированному обучению, обеспечивающему органический трансфер теоретических конструктов в плоскость будущей профессиональной деятельности [11, с. 206; 20, p. 173].

В координатах проектируемой инновационной модели развивающий потенциал ритмического обучения актуализируется через полимодальную структуру праксиологиче-

ской активности студентов: темпоритмические упражнения, пластическое интонирование, спонтанную импровизацию, ансамблевое исполнительство, коллективные творческие проекты и научно-педагогическую практику. Подобное архитектоническое построение дидактического процесса стимулирует интерактивную инкорпорацию обучающихся в плоскость будущей профессии и детерминирует индукцию устойчивой профессионально-деятельностной мотивации [13, p. 84–91]. Приоритетный статус в функциональном контуре модели делегирован экспликации и совершенствованию инвариантных профессионально значимых дескрипторов личности будущего преподавателя. В качестве ключевых личностных новообразований здесь позиционируются педагогическая направленность, интерактивно-коммуникативная культура, психоэмоциональная резистентность (устойчивость), дивергентность мышления, организационно-управленческий потенциал и выраженная готовность к трансферу инновационных образовательных технологий [14, p. 107–114]. Результативно-оценочный компонент представленной системы имплицирует проведение комплексного мониторинга и верификации уровней сформированности профессионального профиля (компетенций) студенчества. Диагностический инструментарий базируется на научно обоснованной матрице критериев и индикаторов (показателей), позволяющих дать объективную оценку продуктивности функционирования модели и установить степень аппроксимации к заданным телеологическим ориентирам высшей школы [17, p. 118]. Существенным превосходством детерминируемой модели выступает ее холистический (интегративный) характер. Она консолидирует теоретико-практический базис музыкальной педагогики, возрастной и специальной психологии, общей теории музыкального обучения и передовых дидактических технологий, гарантируя синергетическое решение задач профессионального становления будущих специалистов [2, с. 141; 19, p. 162].

Структурно-функциональная модель музыкально-ритмического воспитания

Структурно-функциональная модель музыкально-ритмического воспитания позиционируется как холистическая педагогическая система, детерминирующая поэтапную экспликацию и закрепление профессиональных компетенций будущих учителей музыки. Базисный каркас данной конструкции образуют взаимообусловленные компоненты, проецирующие содержательные, методологические, инструментальные и результативные параметры образовательного процесса. В архитектонике представленной модели дифференцируются мотивационно-целевой, когнитивный, деятельностно-творческий и рефлексивно-оценочный субкомпоненты. Их синергетическое интеркаляционное взаимодействие катализирует продуктивность профессионального становления студенчества и выступает триггером эволюции их научно-педагогического мастерства [6, с. 217; 11, с. 229].

Мотивационно-целевой компонент центрирован на фасилитации имманентного интереса к музыкально-образовательной практике, индукции устойчивой профессионально-деятельностной мотивации и глубоком осмыслении детерминирующей роли ритмического обучения в структуре будущей профессиональной траектории.

Когнитивный компонент аккумулирует фундаментальную систему теоретических конструктов в области музыкальной дидактики, психологии аудиального восприятия, теории и методики ритмики, а также – инновационного инструментария современных образовательных технологий.

Деятельностно-творческий компонент гарантирует практическое освоение и оттачивание праксиологических умений по моделированию и модерации музыкально-ритмической активности, интенсификацию мануально-исполнительского искусства, навыков научно-педагогической импровизации и дивергентного мышления.

Рефлексивно-оценочный компонент направлен на актуализацию способностей к объективному самоанализу, внутреннему самоконтролю и научно-педагогической рефлексии, обеспечивающих перманентное самосовершенствование и апгрейд профессионального профиля будущего специалиста.

Педагогические условия реализации инновационной модели

Продуктивность имплементации инновационной модели модернизации профессиональной подготовки учителей музыки на основе потенциала ритмического обучения детерминирована совокупностью научно обоснованных педагогических условий. В дискурсе современной высшей школы данные условия дефинируются как интегративный комплекс объективных и субъективных факторов образовательного пространства, выступающих катализатором успешного достижения заданных телеологических ориентиров обучения и воспитания [4, с. 183; 8, с. 224].

Первое педагогическое условие сопряжено с моделированием инновационной музыкально-образовательной экосистемы, центрированной на фасилитации креативного потенциала студенчества. Архитектоника данной среды имплицирует органический синтез традиционных и передовых дидактических подходов, аппликацию цифровых образовательных ресурсов, интерактивных форматов взаимодействия и актуальных каналов музыкальной коммуникации [6, с. 241; 12, с. 196].

Второе условие заключается в обеспечении выраженной профессионально-деятельностной направленности музыкально-ритмической активности. Содержательное наполнение аудиторных занятий должно обладать высокой степенью изоморфизма по отношению к будущей практике выпускников, аккумулируя в себе квазипрофессиональные ситуации, коллективные проекты, научно-методические кейсы и праксиологические упражнения, ориентированные на экспликацию профильных компетенций [7, с. 218; 16, p. 182].

Третье педагогическое условие постулирует императив превалирования активного и интерактивного дидактического инструментария. Внедрение в учебный процесс профессионально-ориентированных тренингов, мастер-классов, деловых и ролевых игр, проектно-исследовательских платформ, творческих лабораторий и кейс-методов стимулирует автономию студентов, индуцирует навыки фасилитативного сотрудничества и существенно оптимизирует общую результативность образовательного маршрута [9, с. 257; 19, p. 204]. Существенным вектором в структуре описываемой системы выступает персонализация дидактического процесса. Верификация индивидуально-типологических особенностей студентов, стартового уровня их музыкально-исполнительской подготовки, креативных потенций и профессиональных интенций позволяет конструировать адаптивную образовательную траекторию для интенсивной профессиональной эволюции каждого обучающегося [1, с. 143; 17, p. 205].

Проведенное научно-теоретическое и праксиологическое исследование наглядно эксплицирует, что музыкально-ритмическое воспитание обладает экстраординарным дидактическим потенциалом и способно выступать высокоэффективным инструментом оптимизации профессионального становления будущих учителей музыки. Рефлексивный контент-анализ профильной литературы позволил верифицировать, что современная музыкально-педагогическая высшая школа испытывает имманентную потребность в проектировании инновационных образовательных парадигм и моделей, ориентированных на пролонгированное развитие ключевых компетенций, дивергентного мышления и устойчивой интенции выпускников к новаторской деятельности. Сконструированная в ходе изыскания авторская инновационная модель консолидирует в своей архитектонике телеологический (целевой), содержательный, организационно-технологический и результативно-оценочный

компоненты, в своей синергии гарантирующие холистическое развитие личностных структур будущего преподавателя. Практическая имплементация разработанного концепта детерминирует качественную трансформацию праксиологических компетенций, актуализацию художественно-креативных ресурсов, шлифовку научно-методического мастерства и системную модернизацию процесса подготовки специалистов высшей квалификации.

Итоговые результаты исследования верифицируют высокую продуктивность интеграции средств ритмического обучения в образовательное пространство высшей школы, что позволяет рекомендовать репрезентируемую модель к широкому трансферу в реальную практику профильных вузов. Перспективные векторы дальнейших научно-практических изысканий сопряжены с масштабной опытно-экспериментальной апробацией модели, конструированием цифровых дидактических платформ музыкально-ритмического направления, а также с детальным изучением механизмов их бесшовной инкорпорации в современный образовательный процесс университета.

Список литературы

1. *Асафьев Б. В.* Музыкальная форма как процесс. Ленинград: Музыка, 1971. 376 с.
2. *Абдуллин Э. Б.* Теория музыкального образования. Москва: Академия, 2004. 336 с.
3. *Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В.* Методика музыкального образования. Москва: Просвещение, 2013. 224 с.
4. *Алиев Ю. Б.* Настольная книга школьного учителя-музыканта. Москва: Владос, 2002. 336 с.
5. *Апраксина О. А.* Методика музыкального воспитания в школе. Москва: Просвещение, 1983. 223 с.
6. *Ветлугина Н. А.* Музыкальное развитие ребенка. Москва: Просвещение, 1988. 240 с.
7. *Выготский Л. С.* Психология искусства. Москва: Искусство, 1986. 573 с.
8. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1991. 480 с.
9. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. Москва: Интор, 1996. 544 с.
10. *Кабалевский Д. Б.* Основные принципы и методы программ по музыке. Москва: Просвещение, 1988. 192 с.
11. *Коджаспирова Г. М.* Педагогика. Москва: Юрайт, 2019. 719 с.
12. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975. 304 с.
13. *Назайкинский Е. В.* О психологии музыкального восприятия. Москва: Музыка, 1972. 383 с.
14. *Орлов Г. А.* Древо музыки. Вашингтон; Санкт-Петербург: Композитор, 1992. 408 с.
15. *Петрушин В. И.* Музыкальная психология. Москва: Академический проект, 2008. 400 с.
16. *Ражников В. Г.* Диалоги в музыкальной педагогике. Москва: Классика-XXI, 2004. 240 с.
17. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2019. 713 с.
18. *Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н.* Педагогика. Москва: Академия, 2013. 608 с.
19. *Dalcroze E.* Rhythm, Music and Education. London: The Dalcroze Society, 1967. 286 p.
20. *Dalcroze E.* Eurhythmics, Art and Education. New York: A. S. Barnes, 1930. 214 p.
21. *Orff C.* Orff-Schulwerk: Musik für Kinder. Mainz: Schott, 1978. 295 p.
22. *Kodaly Z.* The Selected Writings of Zoltan Kodaly. London: Boosey & Hawkes. 1974. 385 p.

*

Поступила в редакцию 15.06.2026

Проблемы профессиональной подготовки звукорежиссеров в вузе в контексте компетентностного подхода

УДК 378.4
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-174-184

Н.А. Куц

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: nik.kutz@yandex.ru

А.А. Жаркова

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: kdd007@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена комплексному анализу проблем профессиональной подготовки звукорежиссеров в высших учебных заведениях в условиях реализации компетентностного подхода в системе современного образования. Актуальность исследования обусловлена ускоренным развитием цифровых технологий, глобализационными процессами, трансформацией рынка труда и возрастающими требованиями к уровню универсальных и профессиональных качеств специалистов творческо-технических направлений. В работе рассматривается эволюция представлений о результатах обучения и проводится теоретическое разграничение понятий «знание», «умение», «навык», «компетенция» и «компетентность», что позволяет выявить различия между традиционным ЗУН-подходом и компетентностной образовательной парадигмой. Особое внимание уделяется значимости формирования гибких компетенций (soft skills) наряду с профессиональными навыками (hard skills) в процессе подготовки звукорежиссеров как специалистов, деятельность которых осуществляется на стыке технических, художественных и коммуникативных сфер. Проводится содержательный анализ федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), в ходе которого исследуется структура и динамика изменения универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих специалистов. Анализируются студентоцентрированные модели обучения, а также – потенциал культурно-образовательного пространства вуза как среды развития критического мышления, креативности, командного взаимодействия, ответственности и самоорганизации обучающихся. Подчеркивается роль междисциплинарного взаимодействия и проектной деятельности в формировании профессиональной идентичности будущих звукорежиссеров. Делается вывод о необходимости целенаправленной

КУЦ НИКИТА АЛЕКСАНДРОВИЧ – аспирант кафедры педагогики и психологии, Московский государственный институт культуры

ЖАРКОВА АЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА – доктор педагогических наук, профессор кафедры социально-культурной деятельности, Московский государственный институт культуры

KUTS NIKITA ALEKSANDROVICH – Postgraduate Student, Department of Pedagogy and Psychology, Moscow State Institute of Culture

ZHARKOVA ALENA ANATOLYEVNA – DSc in Pedagogy, Professor at the Department of Social and Cultural Activities, Moscow State Institute of Culture

© Куц Н. А., Жаркова А. А., 2026

интеграции гибких компетенций в систему профессиональной подготовки специалистов для повышения их конкурентоспособности, адаптивности и эффективности профессиональной самореализации в условиях динамично меняющейся социокультурной и технологической среды.

Ключевые слова: звукорежиссура, профессиональная подготовка, компетентностный подход, компетенции, soft skills, hard skills, высшее образование.

Для цитирования: Куц Н. А., Жаркова А. А. Проблемы профессиональной подготовки звукорежиссеров в вузе в контексте компетентностного подхода // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 174–184. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-174-184

CHALLENGES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SOUND ENGINEERS IN HIGHER EDUCATION WITHIN THE CONTEXT OF THE COMPETENCY-BASED APPROACH

Nikita A. Kuts
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: nik.kutz@yandex.ru

Alena A. Zharkova
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: kdd007@bk.ru

Abstract. The article presents a comprehensive analysis of the challenges in the professional training of sound engineers in higher education institutions within the framework of the competence-based approach in modern education. The relevance of the study is driven by the rapid development of digital technologies, globalization processes, labor market transformation, and increasing demands for the universal and professional qualities of specialists in creative and technical fields. The paper examines the evolution of learning outcome concepts and provides a theoretical distinction between "knowledge," "skills," "abilities," "competence," and "competency," identifying the differences between the traditional KSA (Knowledge, Skills, Abilities) approach and the competence-based educational paradigm. Particular attention is paid to the importance of developing soft skills alongside hard skills in the training of sound engineers as specialists whose activities occur at the intersection of technical, artistic, and communicative domains. A substantive analysis of the Federal State Educational Standards of Higher Education (FSES HE) is conducted, investigating the structure and dynamics of changes in the universal, general professional, and professional competencies of future specialists. The study analyzes student-centered learning models and the potential of the university's cultural and educational space as an environment for developing critical thinking, creativity, teamwork, responsibility, and self-organization among students. The role of interdisciplinary interaction and project-based activities in shaping the professional identity of future sound engineers is emphasized. The author concludes that the purposeful integration of soft skills into the professional training system is essential to enhance the competitiveness, adaptability, and effective professional self-realization of specialists in a dynamically changing sociocultural and technological environment.

Keywords: sound engineering, professional training, competence-based approach, competencies, soft skills, hard skills, higher education.

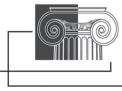
For citation: Kuts N. A., Zharkova A. A. Challenges in the Professional Training of Sound Engineers in Higher Education Within the Context of the Competency-Based Approach. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 174–184. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-174-184

Современный мир диктует новые правила при подготовке профессиональных кадров. Ускорение темпа жизни неизбежно влияет на изменение требований к сотрудникам. Нынешние реалии требуют непрерывного развития в своей сфере деятельности. На это влияет развитие технологий, мировые глобализационные тенденции, усиление влияния интернет-пространства и многое другое. XXI век предоставляет возможность перейти на новый этап профессиональной деятельности, где устоявшаяся информация в любой момент может устареть, что ставит нас перед задачей чаще изучать и проверять направление своей деятельности на наличие новых обновлений программного обеспечения, технического оснащения, введения новых законов и правил.

В таких условиях современности происходит и изменение требований к профессиональным навыкам. Владение ими уже недостаточно для того, чтобы успешно заниматься трудовой деятельностью. Возникает нужда не столько в знаниях и умениях, сколько в способности использовать их в динамических условиях. В этом мы видим основную тенденцию развития профессиональной деятельности. В ответ на активные изменения двадцатых годов XXI века была проведена совместная исследовательская работа «Global Education Futures» и «WorldSkills International», в которой приняло участие более 800 экспертов из 49 стран мира [16]. В процессе научного исследования ключевых секторов мировой экономики им удалось выявить спектр компетенций, которые необходимы специалистам любой из сфер деятельности актуальной в наше время. Эксперты выделяют компетенции, способствующие развитию видения своего будущего, критического мышления, социальных навыков, «мультидисциплинарной универсальности и системного мышления» [16]. Суммируя результаты исследования, мы видим, что современному специалисту требуется не столько профессиональные навыки, сколько компетенции, которые смогут повысить продуктивность использования рабочих умений в процессе деятельности.

Чтобы будущие профессионалы обладали такого вида компетенциями, стоит обратить внимание на их развитие еще в процессе обучения. Среди современных дидактических подходов мы хотим выделить компетентностный подход, который подразумевает не столько «наращивание размера информированности людей в разных предметных областях», сколько содействие «людям без помощи других улаживать трудности в неизвестных ситуациях». [2 с. 115] Компетентностный подход разделяет компетенции на hard-компетенции (связанные с профессиональной деятельностью) [18] и soft-компетенции (связанные с личностными качествами, не привязанными к определенной профессиональной деятельности) [25]. Развитие soft-компетенций (Soft skills) напрямую влияет на способность использования своего опыта для успешной реализации предоставляемых задач. Они позволяют не только облегчить рабочие процессы, но и во множестве случаев еще и улучшить результат своей деятельности. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» университетская подготовка «имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства» [17, с. 97]. И в контексте нынешних реалий развитие Soft skills позволит формировать высококвалифицированный персонал, способный выявлять и реализовывать потребности современного общества. А также важно подчеркнуть, что на данный момент существует разрыв между уровнем подготовки выпускников в области «Soft skills» и меняющимися требованиями, предъявляемыми организациями [23].

Для того, чтобы рассмотреть, как изучение компетентностного подхода и Soft skills, в частности, влияет на развитие компетенций в актуальных и подверженных активным изменениям профессиях мы выбрали профессию звукорежиссера, как вид деятель-



ности, находящийся на стыке технических и творческих знаний. Динамические условия в процессе работы со звуком являются неотъемлемой частью этой профессии, поскольку теоретические знания служат исключительно отправной точкой в формировании результата. К примеру, в сфере массовых представлений в зависимости от различных жанров музыки требуется индивидуальная настройка концертного зала. На это влияют и особенности исполнения музыкантов, и уровень звукового давления, и требования режиссера-постановщика, и многое другое. Похожий пример можно привести и в сфере кинематографа, где требования режиссера проекта являются первостепенными, поэтому важно не только обладать высоким уровнем владения технической базой, но и уметь подстраивать теоретические знания под определенные неординарные решения, напрямую влияющие на дальнейшее производство картины. Обобщив примеры, можно сказать, что любая сфера, в которой требуется работа со звуком, является уникальным испытанием для профессионала, из чего можно сделать вывод, что развитие компетенций в звукорежиссуре абсолютно точно может отобразить общую направленность влияния такого рода педагогического подхода на профессиональный рост.

Первостепенно важным полагаем рассмотреть особенности употребления таких терминов, как «компетенция», «компетентность», «навык», «умение» и «знание». Знание, умение и навык можно отнести к когнитивной парадигме педагогики, где эти термины являются основополагающими в процессе педагогической деятельности [5]. В такой педагогической парадигме «цель обучения формулируется как передача учащимся накопленных человечеством знаний, формирование умений и навыков». В подходе, который основывается на ЗУН (знаниях, навыках и умениях), знания выступают как ядро содержания образования. Если рассматривать знания со стороны философии в совокупности с кибернетической эпистемологией, то под знанием понимается «упорядоченная информация, имеющая социальное значение, определенным способом полученная и организованная в соответствие с определенными критериями в виде информационной динамической модели окружающей среды, позволяющей признать за данной информацией статус знания» [14]. Переходя к определению умения, педагогическая наука полагает его «промежуточным этапом овладения новым способом действия, основанным на каком-либо правиле (знании) и соответствующим правильному использованию знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка» [16; 20]. Навыки, в свою очередь, представляют собой «автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения. Навык возникает как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ его выполнения» [21, с. 86]. Важно, что многие представители и зарубежной школы интерпретируют навыки как действия, доведенные до автоматизма. Также встречается мнение, что «навык – это ситуативно зависимое процедурное знание», а социальные навыки «практически не различаются с компетенциями» [14, с. 71].

Анализ представленных определений позволяет утверждать, что навыки и умения выступают практическими формами реализации человеческих знаний. Таким образом, совокупность ЗУН – это последовательные этапы освоения определенной информации. Действуя на основе определенного знания, человек получает умение, закрепляя определенный алгоритм действий, который в дальнейшем нарабатывается до автоматизма, становясь навыком. Продолжая данную логику, стоит понять, где в данной системе находятся компетенции с учетом того, что определение навыка, как автоматизированного механизма использования знания, подразумевает высокую степень владения этим знанием.

В первую очередь стоит разграничить ЗУН-подход и компетентностный подход. ЗУН в педагогике является ключевым вектором доведения освоенных знаний до неосоз-

наваемого автоматизма. В свою очередь, при рассмотрении компетентностного подхода, исследователи из различных научных школ – как российских, так и зарубежных – сходятся во мнении. К примеру, можно привести такое определение: «Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а умение решать проблемы, возникающие в познании и объяснении явлений действительности, при освоении современной техники и технологии, во взаимоотношениях людей, при оценке собственных поступков, в практической жизни…» [4 с. 11]. Рассматривая подробнее компетентностный подход, стоит различать понятия «компетентность» и «компетенция» как основу подхода. Обратившись к интерпретации термина «компетентность» Ю. Хабермаса, можно выделить социальный аспект компетентности. «Согласно его интерпретации, компетентность – это социологический термин, который используется в теории речевой коммуникации» [11 с. 84]. Рассматривая понятия в системе общенаучного знания можно получить такие результаты:

1. В философии (Т. В. Конюхова, Д. Б. Пилипишин, В. П. Пугачев, А.И, Субетто, Э. Шорт и др.) компетентностью называют совокупность компетенций, которые определяют социально-психологические качества субъекта.
2. В социологии (А. В. Мазуренко и другие) компетенциями считаются «личностные характеристики человека», формирующие компетентность субъекта, как личность, способную «взаимодействовать с многообразием социально-личностных проявлений»
3. В психологии (А. Л. Журавлев, Л. М. Митина, Н. Ф. Талызина, Р. К. Шакуров, А. И. Щербаков, М. А. Холодная, Э. Ф. Зеер, М. В. Зинатова и другие) компетенция является способностью, которая формирует знания, умения и навыки. Компетентность же, в свою очередь, становится в этой системе совокупностью характеристик человека, основанных на этих знаниях, умениях и навыках.
4. В педагогике (А. С. Белкин, Т. Е. Исаева, В. А. Кальней, Е. В. Мирончук, Н. Л. Московская, Г. К. Селевко, А. В. Хуторской) компетенция представляет собой способность действовать, основываясь на полученных навыках. А компетенциями считаются определенные требования к личности, которые следует получить в результате педагогической деятельности [15].

В совокупности можно сказать, что компетенции является составляющей компетентности человека. Сама же компетентность является способностью действовать и использовать полученные компетенции в различных социальных условиях. Таким образом, компетентность следует трактовать не как узкоспециализированное владение конкретным объемом информации, а как способность личности критически подходить к анализу внешней среды и осознанно формировать необходимый инструментарий из своих навыков и умений для решения задач, поставленных определенными социальными условиями и обстоятельствами. Компетентность формирует выборку знаний, которые будут способствовать выполнению определенного задания. Чем выше компетентность человека, тем выше уровень анализа при отборе необходимых в той или иной ситуации средств, которые будут работать как в совокупности, так и порознь.

На основе данного вывода формируются виды компетенций, которые входят в компетентностный подход. Из-за того, что используемые компетенции постоянно варьируются в зависимости от обстоятельств деятельности, компетентностный подход поделил компетенции на два вида: hard-компетенции, как профессиональные навыки, и soft-компетенции, как универсальные навыки, связанные с индивидуальными качествами личности. Именно Soft-компетенции позволяют регулировать степень овладения навыками профессиональной деятельности, так как они

обеспечивают «преадаптацию к вызовам нового технологического уклада» [13]. Отличительными чертами таких навыков можно выделить «универсальность и социально-гуманитарный характер» [1].

Если рассматривать навыки подробнее, то основой можно выделить коммуникативные качества, которые способствуют повышению эффективности в процессе совместной деятельности, получению новых знаний и умений. Также выделяют мотивацию и самоэффективность, напрямую влияющие на продуктивность субъекта. Эти навыки позволяют не только повысить уровень качества итогового продукта, но и определить уровень самостоятельности человека. Такие навыки формируют способность к созданию оснований для действия, создают понимание того, как это действие может повлиять на достижение той или иной цели [24]. К мягким компетенциям также относят творческое мышление, его взаимосвязь с системным мышлением и способность структурировать и логически верно расшифровывать свои задумки для дальнейшего проецирования своих идей на объективную реальность. Не стоит забывать и про ответственность, гибкость, лидерские качества и многое другие навыки напрямую связанные с характером личности. Их все можно объединить в группу компетенций, сосредоточенных «на эмоциональном интеллекте и поведении: общение в коллективе и с пользователем, решение проблем» [3 с. 116]. Если обобщить все эти навыки, то можно сказать, что гибкие компетенции – это совокупность качеств, навыков и умений, которые напрямую влияют на уровень взаимодействия с предметом деятельности и с коллективом, который занят единой задачей. За счет soft-компетенций человек осознанно подходит к каждому из этапов своей работы. Творческое мышление используется для создания самой идеи, которая в дальнейшем будет реализована.

Системное мышление, как следующий этап, формулирует структуру и последовательность действий и задач для реализации задумки. В дальнейшем, для реализации этой идеи, навыки коммуникации и критического мышления позволяют подобрать команду, объяснить задачу, преобразовать, и улучшить ее в процессе командной работы. Если человек является руководителем процесса производства идеи, то на этом этапе он использует лидерские качества. Если человек – исполнитель, то ему важно проявлять ответственность и гибкость, воссоздавая изначальную идею. Любой из этапов деятельности – это не только использование профессиональных навыков, но и способность варьировать эти навыки между собой, выбирая наиболее подходящие. Это умение работать и понимать чужие идеи и реализовывать их как свои, не забывая про поставленные задачи. Только совокупность всех факторов формирует результат деятельности, который можно назвать командной работой, где каждый участник проявляет компетентность и вкладывает личные качества, умения и навыки.

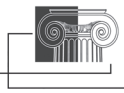
В этой системе профессия звукорежиссера также не является исключением. Вне зависимости от направления деятельности звукорежиссера существует общий порядок действий, который используется и в кинематографе, и в музыкальной сфере, и в театральном деле, и в процессе работы над культурно-массовыми представлениями. Перед каждым звукорежиссером стоят определенные задачи, которые требует от него формирования определенного звукового образа, подходящего под требования заказчика (режиссера, композитора, исполнителя, продюсера и так далее). Звукорежиссеру, как участнику огромного производства, требуется взаимодействовать не только с коллегами по цеху, но и с другими производствами, которые непосредственно формируют итоговый результат выполненной работы.

Если приводить конкретные примеры, то можно выделить в самостоятельную структуру кинематограф, где звукорежиссер выполняет множество функций, начиная с периода подготовки к съемкам и заканчивая выдачей финального пакета исходных материалов для

проката в кинотеатрах. Каждый из этапов сопровождается активным взаимодействием с другими производственными цехами. Наиболее активное сотрудничество происходит в процессе съемок и постпродакшна, где звукорежиссеру требуется не только подстраиваться под другие цеха и находить компромиссы, но иногда серьезно отстаивать свою точку зрения. Рассматривая период съемок, на первый взгляд, сложно выделить ситуации, в которых звукорежиссеру требуется активно использовать свои гибкие компетенции, ведь от специалиста требуется подготовить оборудование и записать звук. Но, по сути, эта задача является заключительной в цепочке производства в процессе съемок. Главные трудности возникают еще в момент анализа подобранной локации, в которой будет происходить съемка: громкое шоссе рядом, отсутствие непрерывного радиосигнала, банальное отсутствие места для ассистента звукорежиссера, которому требуется скрывать микрофон за кадром в процессе записи дубля и многое другое. Эти проблемные ситуации являются отправной точкой, где звукорежиссеру требуется идти на активный контакт с остальной съемочной группой. Режиссер, как главенствующее звено, отвечающее за финальный результат картины, не может в полной мере регулировать каждый цех и взаимодействие между ними, поэтому звукорежиссеру лично требуется объяснять, почему важно записать в той или иной сцене чистый звук и что этому препятствует. Отстаивая чистовую фонограмму, иногда приходится взаимодействовать и с костюмерами, чтобы объяснить, что материал костюма может влиять на качество звука, записанного на скрытые в этой одежде петличные микрофоны. Обобщая пример, звукорежиссер должен точно определять цели каждого из цехов, для того чтобы правильно донести ответственным за производственный процесс, что стоит прийти к компромиссу ради общего положительного результата. Если доказывать свою правоту в максимально негативной форме, без пояснений, то велик шанс того, что коллеги воспримут пожелания звукорежиссера как необоснованную претензию, что по итогу может привести даже к срыву смены. Позитивное взаимодействие, умение контактировать с людьми и в легкой форме объяснять технические сложности повышает ценность специалиста – как внутри команды, так и в индустрии в целом.

В наше время особенно явно стали заметны тенденции, когда людей, не способных работать в команде, по тем или иным причинам стараются обходить стороной и не принимать на работу. Причиной этому становится активная консолидация производств, где каждый участник должен уметь предлагать свои варианты решения и здраво принимать критику от других участников производства. Создание звукового образа зависит от видения не одного человека, а от множества людей, каждый из которых формирует ту или иную часть образа. В том числе реализация звуковых решений зависит и от видеографов, монтажеров, исполнителей, композиторов, технических сотрудников. Любое решение подвергается критике зачастую по причине технической целесообразности и возможности реализации.

Навыки преодоления этих проблем должны развиваться еще в процессе высшего образования. Если обратиться к образовательному стандарту ФГОС 3++ по направлениям 55.05.02 – музыкальная звукорежиссура и 53.05.03 – звукорежиссура аудиовизуальных искусств, можно выделить такие универсальные компетенции, как УК-1: Системное и критическое мышление; УК-2: Разработка и реализация проектов; УК-3: Командная работа и лидерство; УК-4: Коммуникация; УК-5: Самоорганизация и саморазвитие; ОПК-5: Профессиональная компетентность. Профессиональное лидерство [20]. Варианты, при которых эти компетенции будут развиваться, разнообразны. С одной стороны, мы понимаем, что развитие компетенций происходит осознанно, мотивированно и регулируется самим человеком, и поэтому важным вариантом этого развития, учитывающим современное образовательное пространство



вуза, можно назвать «студентоцентрированность», когда сам студент выбирает необходимый трек, траекторию развития той или иной компетенции (или компетенций), что повышает его личностную и профессиональную вовлеченность [7]. Так, например, Егоров И. В., Козин А. А., Миннибаева Г. Е. и другие предлагают четыре формы «студентоцентрированной модели», учитывающие личную включенность студентов в обучение. При этом авторы делают оговорку, что в творческих профессиях «подготовка специалистов будет строиться на передаче опыта, навыков по принципу от «мастера к ученику» в живом, непосредственном взаимодействии» [7, с. 28]. И этот компонент обучения останется как важная составляющая в профессиональном развитии, в том числе и звукорежиссера.

Вместе с тем, Кучекеева Л. А. в своей работе «Формирование профессиональных компетенций студентов специальности звукорежиссура средствами социально-культурной деятельности» предлагает основываться на средствах социально-культурной деятельности. Цитируя Жаркову А. А., автор пишет, что «культурно-образовательное пространство является важнейшим составляющим образовательного пространства современного вуза» [12, с. 168]. Причины, по которым культурно-образовательное пространство играет важную роль, описывает Гузь Е. А., отмечая, что «принимая участие в организации досуга, у студентов появляются возможности выбирать эмоционально-притягательную, социальную и профессионально-значимую деятельность» [6, с. 68]. За счет активного взаимодействия еще в период обучения звукорежиссер способен получить профессиональный опыт относительно того, как следует правильно сотрудничать с представителями разных профессий, какими способами легче объяснять технические задачи, которые стоят перед звукорежиссером в тех или иных условиях. Это является важным шагом к тому, чтобы в будущем уметь отстаивать свои творческие интересы и предлагать варианты решения в смежных сферах, которые могут влиять на производство.

Как отмечает профессор Жаркова А. А., культурно-досуговая деятельность отлично подходит для формирования такого рода компетенций за счет своего основного закона: «возникновение, развитие и передача последующим поколениям на основе преемственности лучших традиций» [8, с. 92]. Автор предлагает использовать такие варианты проведения досуга, как дискуссионные клубы, которые проводятся в формате «творческих показов студенческой молодежи разных факультетов». С помощью такого вида взаимодействия студенты прослушивают фонограммы и учатся формировать свое мнение, выражать его в корректной форме, тренировать собственные слуховые навыки, а также грамотно воспринимать критику со стороны экспертов.

Также рассматриваются и гибкие компетенции, связанные с творческим мышлением. В своей работе «Творческие компетенции современных звукорежиссеров» Чудинов А. К., исследуя творческую составляющую деятельности звукорежиссера пишет: «Особенностью художественного творчества является то, что в нем преобладают эмоциональные реакции и эмоциональное отражение мира». Однако справедливо заметить, что даже в таких тонких вещах требуется рассудительность и логическая последовательность, чтобы материализовать творческий замысел. Процесс конвертации эмоции и эфемерной идеи в конкретный звуковой продукт требует от творца умения структурировать свое повествование таким образом, чтобы другие могли понять задумку и осознать авторское восприятие тех или иных вещей. Автор пишет, что человек «должен обладать не только эмоциональной восприимчивостью, фиксирующей действительность на уровне феномена, но и способностью проникать своеобразно и специфично в его сущность, а это невозможно без развитого мышления». Чудинов предлагает разные способы развития творческих компетенций: конференции, мастер-классы, научные доклады, «совместное создание обучающимися <…> продукта от начала до конца». Важным для нас становится цитата: «Успешная профессиональ-

ная деятельность звукорежиссера невозможна без профессионального и человеческого общения с творческими людьми» [22, с. 9].

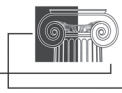
Таким образом, гибкие компетенции в звукорежиссуре выступают не вспомогательным, а необходимым элементом профессиональной деятельности, который позволяет адаптироваться к меняющимся условиям работы. Коммуникация, критическое и системное мышление, креативность, ответственность и эмоциональный интеллект позволяют звукорежиссеру не только качественно выполнять технические задачи, но и полноценно участвовать в процессе создания художественных решений в команде. Формирование гибких компетенций важно, ведь в совокупности с профессиональными компетенциями оно создает конкурентоспособного и востребованного специалиста в современной рабочей среде.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы.

- Знания, навыки, умения и компетенции – это единая система, развивающаяся последовательно. Информация в процессе образовательной деятельности преобразуется в знание. В практической деятельности это знание формирует умение как промежуточный этап освоения навыка, как автоматизированное использование умения. Компетенция, в свою очередь, образует интегральную систему, в которой субъект сам выбирает наиболее эффективный набор навыков и умений.
- Компетентностный подход разделяет знания человека на hard-компетенции (профессиональные навыки) и soft-компетенции (универсальные навыки) и является в современном мире актуальным и важным дидактическим подходом, который позволяет не столько получать знания, сколько формировать совокупность личностных характеристик, которые будут способствовать эффективному развитию новых навыков. Это особенно важно, ведь количество требуемых навыков с каждым днем растет.
- Именно гибкие компетенции (soft skills) позволяют развить в человеке способность эффективно использовать свои знания и умения в профессиональной деятельности. И об этом важно помнить в процессе высшего образования.
- Звукорежиссура, как одна из современных профессий, также требует развития гибких компетенций, поскольку она подразумевает командную деятельность при выполнении творческих и технических задач.

Список литературы

1. *Арбатская Е. А., Тарханова Е. Г.* Исследование содержания понятия soft skills // Креативная экономика. 2020. Т. 14, № 5. С. 905–924.
2. А*трошенко О. Л.* Компетентностный подход в образовании // Теория и практика современной науки. 2018. № 8. С. 302–312.
3. *Беляева Н. Е., Есипов А. Л., Степанова Н. А.* Мягкие навыки (soft skills) бакалавров вузов культуры в контексте компетентностного подхода: понятийно-теоретический анализ // Научные и технические библиотеки. 2022. № 9. С. 112–126.
4. *Болотов В. А., Сериков В. В.* Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
5. *Боровкова Т. И., Чжу Цзяу.* Современные модели индивидуализации и тьюторства в образовании // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=28210



6. *Гузь Е. А.* Организационные основы профессионально-направленной культурно-досуговой деятельности студенческой молодежи // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. № 1. С. 64–72.
7. *Егоров И. В., Козин А. А., Миннибаева Г. Е., Проценко Д. С., Тарадина Л. Д., Шаламков С. А.* Тенденции развития студентоцентрированного высшего образования в России // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2014. № 3 (29). С. 19–31.
8. *Жарков А. Д.* Теоретические основы социально-культурной деятельности // Теория и методика профессионального образования, социально-культурной и музыкально-педагогической деятельности: коллективная монография. Москва: Московский государственный институт культуры, 2017. С. 50–65.
9. *Жаркова А. А.* Развитие личности в условиях социально-культурной деятельности: парадигмальный подход // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2010. № 6 (38). С. 90–97.
10. *Жаркова А. А.* Социально-культурное развитие студенческой молодежи в условиях глобализации культурно-образовательного пространства: дис. … канд. пед. наук. Казань. Казанский государственный университет культуры и искусств 2015. 194 с.
11. *Зданович О. В.* Компетентность и компетенция как ключевые понятия компетентностного подхода // Альманах современной науки и образования. 2009. № 4 (23). С. 83–85.
12. *Кучекеева Л. А.* Формирование профессиональных компетенций студентов специальности звукорежиссура средствами социально-культурной деятельности // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2021. № 1. С. 167–173.
13. *Лебедева Е. В., Березина В. А.* Форсайт-компетенции в структуре soft-skills педагога среднего профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10. № 4. С. 98–114.
14. *Майер Б. О.* Знание, навыки, компетенции: эпистемологический анализ // Science for Education Today. № 2. 2019. С. 67–79.
15. *Мирончук Е. В., Мирончук Д. Э.* Понятия «компетентность» и «компетенция» в системе педагогического и общенаучного знания // Наука и школа. 2022. № 5. С. 85–97.
16. Навыки будущего для 2020-х: Новая Надежда. URL: https://livegathering.org/futureskills_ru
17. Об образовании в Российской Федерации» (Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.) // URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212290001
18. *Осмоловская И. М.* Предметность обучения и учебные предметы в контексте различных дидактических подходов // Образование и наука, № 7, 2012. С. 67–78.
19. *Ступина М. В.* Hard skills и soft skills будущих специалистов в области информационных систем: формирование в цифровой образовательной среде // Информатизация образования – 2020: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 115-летию со дня рождения С. М. Никольского. Орел: Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева, 2020. С. 142–147.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 55.05.02 Звукорежиссура аудиовизуальных искусств (утв. приказом Минобрнауки России от 23.08.2017 № 822, ред. от 26.11.2020). URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/550502_C_3_18062021.pdf
21. *Харламов И. Ф.* Педагогика: учебное пособие. 4-е изд., перераб. и доп. Москва: Гардарики, 2000. 519 с.
22. *Чудинов А. К.* Творческие компетенции современных звукорежиссеров // Звукорежиссура в эпоху информационного общества: Сборник статей и тезисов по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Москва: Московский государственный институт культуры, 2025. С. 4–10.

23. *Bisschoff Z. S., Massyn L.* A conceptual soft skills competency framework for enhancing graduate intern employability // Higher Education Skills and Work-based Learning. 2024. Vol. 15, No. 7.

24. *Brandt C., Evans C., Domaleski C.* Assessing 21st Century Competencies: Guiding Principles for States and Districts // National Center for the Improvement of Educational Assessment. Dover, NH: NCIEA, Jan. 2025. 32 p.

25. *Klaus P.* The hard truth about soft skills: workplace lessons smart people wish they'd learned sooner. New York: HarperCollins, 2007. 195 p.

*

Поступила в редакцию 20.05.2026

Реализация педагогических возможностей культуросообразной среды вуза в формировании социальной зрелости студентов

УДК 378.1
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-185-195

Е. Н. Зубкова

Московский государственный институт культуры,
Московская область, Химки, Российская Федерация,
e-mail: ekaterina_grigoreva_94@mail.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена глубокими трансформациями в системе высшего образования, вызванными процессами цифровизации, глобализации и необходимостью подготовки специалистов, способных к эффективной социализации в условиях многополярного мира. Противоречие между запросом рынка труда на узкопрофессиональные компетенции и общественной потребностью в воспитании социально зрелой, ответственной личности определяет необходимость поиска новых педагогических инструментов. В качестве такого инструмента рассматривается культуросообразная среда вуза, обладающая значительным, но недостаточно изученным потенциалом. Статья посвящена теоретическому обоснованию и анализу педагогических возможностей данной среды как ключевого фактора становления социальной зрелости студентов. Культуросообразная среда вуза представлена как целостная педагогическая система, где происходит личностное развитие студентов. В исследовании расширены представления о педагогических возможностях культуросообразной среды вуза (деонтологические, содержательно-контекстные, событийно-просоциальные) и свойствах (позитивной эмоциогенности, ресурсности, резистентности) данной среды.

Ключевые слова: культуросообразная среда вуза, высшее образование, социальная зрелость, воспитательная система университета, субъект-субъектное взаимодействие, студенты.

Для цитирования: Зубкова Е. Н. Реализация педагогических возможностей культуросообразной среды вуза в формировании социальной зрелости студентов // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 185–195. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-185-195

ЗУБКОВА ЕКАТЕРИНА НИКОЛАЕВНА – преподаватель кафедры управления и экономики культуры, Московский государственный институт культуры

ZUBKOVA EKATERINA NIKOLAEVNA – Lecturer at the Department of Management and Economics of Culture, Moscow State Institute of Culture

© Зубкова Е. Н., 2026

IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF A CULTURALLY SUPPORTIVE UNIVERSITY ENVIRONMENT IN DEVELOPING STUDENTS' SOCIAL MATURITY

Ekaterina N. Zubkova
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: ekaterina_grigoreva_94@mail.ru

Abstract. The relevance of this study stems from the profound transformations in the higher education system caused by digitalization, globalization, and the need to train specialists capable of effective socialization in a multipolar world. The contradiction between the labor market's demand for highly specialized competencies and the societal need to cultivate socially mature, responsible individuals necessitates the search for new pedagogical tools. A culturally supportive university environment, with its significant but understudied potential, is considered such a tool. This article provides a theoretical justification and analysis of the pedagogical potential of this environment as a key factor in developing students' social maturity. This article explores the essence and structure of the concepts of "social maturity" and "culture-appropriate university environment." A culture-appropriate university environment is presented as a holistic pedagogical system where students' personal development occurs. The study expands understanding of the pedagogical potential of a culture-appropriate university environment (deontological, content-contextual, and event-based/prosocial) and the properties (positive emotionality, resourcefulness, and resilience) of such an environment.

Keywords: culturally appropriate environment of the university, higher education, social maturity, educational system of the university, subject-subject interaction, students.

For citation: Zubkova E. N. Implementation of Pedagogical Possibilities of a Culturally Supportive University Environment in Developing Students' Social Maturity. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 185–195. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-185-195

Современный этап развития общества характеризуется высокой динамикой социально-экономических и технологических изменений, что предъявляет новые повышенные требования к выпускникам высших учебных заведений. Современное высшее образование находится на точке перехода от «знаниевой» парадигмы к компетентностной. Однако, как показывает практика, даже сформированные профессиональные компетенции не гарантируют выпускнику готовности действовать на благо общества, брать на себя ответственность за последствия своих решений.

Целью статьи является теоретическое осмысление педагогических возможностей культуросообразной среды вуза как ключевого фактора формирования социальной зрелости студентов.

Для решения поставленной задачи необходимо четко определить границы исследуемых понятий «социальная зрелость» и «культуросообразная среда».

Понятие «зрелость» является фундаментальной категорией в науках о человеке. В философии зрелость трактуется как высшая точка развития индивида, достижение им полноты бытия. Это состояние гармонии между внутренним миром человека и его внешними проявлениями в обществе. Философская традиция связывает зрелость с обретением мудрости как ответственности за свои поступки не только перед обществом, но и нравственным законом "внутри нас" (И. Кант [12]), а также со способностью к экзистенциальному самоопределению (Ж.-П.Сартр [21]).

В психологии социальная зрелость рассматривается как интегративное качество

личности, характеризующее ее способность к саморегуляции на основе усвоения социальных норм и ценностей. Психологи (Л. С. Выготский [3], А. Н. Леонтьев [17]) подчеркивают деятельностный характер этого процесса: зрелость проявляется не в пассивном знании норм, а в активном их применении в различных жизненных ситуациях. Ключевыми психологическими компонентами здесь выступают эмоциональная устойчивость, рефлексия, ответственность.

В педагогике понятие «социальная зрелость» конкретизируется через призму готовности личности к выполнению социальных ролей (гражданина, семьянина, профессионала), что отражено в работах Р. А Войко [2], Ю. А. Зубок [10]. Педагогический подход акцентирует внимание на сформированности у индивида системы ценностных ориентиров, которые определяют его поведение в обществе. Эта идея представлена в работах Е. А. Ганаева [4], В. В. Гладких [5], В. А. Тимофеева [27], Т. В. Челпаченко [30].

По мнению Л. А. Калашникова и Е. А. Костиной, «<…> феномен социальной зрелости выступает интегративной качественной характеристикой личности, определяющей ее социальную сформированность, которая проявляется в способности видеть социально значимые жизненные цели, эффективно выстраивать в соответствии с ними траекторию своего жизненного пути, конструктивно решать проблемы социального взаимодействия, реализовывать личностно-профессиональные устремления, активно участвовать в социально-политической жизни страны, бережно относиться к традициям своего народа, своей семьи» [11].

Социально зрелая личность – это субъект социального действия, способный к конструктивному взаимодействию, уважению прав других людей и активному преобразованию действительности на благо общества.

Таким образом, «социальная зрелость» – это не абстрактная моральная категория, а интегративное личностное качество, включающее осознание долга, эмпатию. Социальная зрелость обеспечивает личность способностью к самостоятельной, ответственной и продуктивной жизнедеятельности в обществе, эффективному межличностному и профессиональному взаимодействию.

Критериями социальной зрелости выступают *ответственность* – способность отвечать за свои поступки, выполнять взятые на себя обязательства перед собой, семьей, обществом, коллективом; *автономия и саморегуляция* – умение самостоятельно ставить цели, принимать решения и управлять своим поведением, независимо от внешнего давления; *толерантность и эмпатия* – способность уважать чужие точки зрения, культуры и традиции, понимать чувства других людей, конструктивно разрешать конфликты; *гражданская активность и социальная компетентность* – осознанное участие в жизни общества, понимание своих прав и обязанностей, готовность к коллективным действиям для достижения общественно значимых целей; *прогностическое мышление* – способность прогнозировать последствия своих действий для себя и общества, планировать свое будущее [9].

Солдатченко А. Л. в своем исследовании отмечает, что «социальная зрелость студента вуза – комплексная характеристика личности студента, детерминируемая возрастными особенностями и личностными качествами; формируемая в ходе приобретения социальной и профессиональной компетентности в образовательном процессе вуза как способность к самостоятельному определению ценностных ориентиров, выбору индивидуальных способов саморазвития и самореализации в разных видах социально значимой деятельности, проявляющаяся в готовности осуществлять общественно-полезную деятельность, выстраивать индивидуальные траектории социального взаимодействия по преобразованию себя и образовательной среды для достижения персонально и общественно значимых целей» [22; 23].

Студенческий возраст является ключевым этапом для становления социальной зрелости, так как в этот период индивид впервые

в полной мере сталкивается с необходимостью самостоятельного жизнеустройства, построения карьеры и осознания своей гражданской позиции.

Принцип культуросообразности был впервые сформулирован немецким педагогом А. Дистервегом [7] в XIX веке как дополнение к принципу природосообразности Я. А. Коменского [15]. Если природосообразность требует учета индивидуальных задатков ученика («природы»), то культуросообразность настаивает на учете условий места и времени – культуры конкретной эпохи и нации.

В отечественной традиции этот принцип неразрывно связан с идеей народности воспитания. Воспитание должно быть укоренено в национальной культуре, языке и традициях народа. Однако современная трактовка принципа выходит за рамки этноцентризма. В условиях глобализации культуросообразность понимается как соотнесение образования с общечеловеческими ценностями при сохранении национальной идентичности.

Проблема культуросообразности исследовалась с различных позиций. Так, например, Остапенко С. М. рассматривает культурно-образовательную среду в глобальную эпоху и раскрывает эвристический потенциал достижения целостности [18]. Пак Л. Г. и Каменева Е. Г. основной акцент делают на культуросообразной среде образовательной организации как средстве субъектно-развивающей социализации обучающегося [19], а также субъектно-развивающей социализации студента вуза [20]. Станкевич Л. В. раскрывает роль культуросообразной среды в формировании коммуникативной культуры будущих юристов [24].

В исследованиях О. А. Челядиновой [31], О. В. Стукаловой [25] проводится анализ культуросообразной среды общеобразовательной организации и ее содержательных характеристик, а в работе З. И. Чергинской раскрывается проблема применения принципа культуросообразности в отечественных педагогических концепциях [32].

Образовательная среда, ее философские основания и социальные особенности восприятия средового подхода представлены в работах И. И. Сулима [26]. В своей работе «Культуросообразность воспитания» Т. В. Филатьева отмечает, что «культуросообразное воспитание можно рассматривать как деятельность по управлению, поддержке и сопровождению процесса становления человека субъектом культуры, которое строится на таких показателях: освоение норм общества (социально-нормативный аспект), творческое саморазвитие (индивидуально-смысловой аспект), жизненное самоутверждение (ценностно-деятельностный аспект) [29, с. 81].

Многие исследователи, в том числе С. Б. Абрамова отмечают, что «миссия университетов видится в создании климата сотрудничества, дискуссионности, партнерства и субъектности, где преподавателям отводится значимая роль в поддержке студентов и равном участии в обсуждении актуальных вопросов» [1].

Под культуросообразной средой вуза мы понимаем целостную, динамичную систему материальных, духовных, социальных и эстетических условий жизнедеятельности университета. Эта система целенаправленно моделируется на основе аксиологического подхода с целью обеспечения инкультурации студентов – их вхождения в мир науки и культуры через освоение ценностей академического сообщества.

Процессная модель формирования российской гражданской идентичности студентов в культуросообразной среде вуза представлена в работе А. А. Карпухиной, где автором отмечается «противоречивый и турбулентный характер развития информационно емкого поля современной жизни молодых людей с избыточным объемом информационно-сетевых технологий, порождающих противоречия между исторически сложившимися традиционными российскими духовно-нравственными ценностями нашего государства и виртуальными ценностями глобализирующегося мира, которые внедряют в общественное сознание

субъектов образования деструктивные, чуждые российскому обществу, безнравственные поведенческие модели жизнедеятельности» [13, с. 43].

Культуросообразная среда – это «живой организм» университетской культуры, педагогический феномен, где обучение происходит не только в аудитории, но и через погружение в смысловое поле, задаваемое всей организацией жизнедеятельности вуза. Эффективное проектирование и развитие такой среды требует опоры на четкую *систему принципов*, вытекающих из ее сущности.

1. Принцип ценностно-смысловой нагруженности и символического оформления. Этот принцип реализуется через *архитектурно-пространственный нарратив*: мемориальные доски, галереи портретов выдающихся ученых и выпускников, символические арт-объекты, «открытые» пространства для неформального общения; *ритуалы и традиции* (церемонии посвящения в студенты, дни факультетов, научные десанты, защиты диссертаций как публичные события); *визуальную коммуникацию*, отражающую миссию и ценности вуза, а не только административные сообщения.

2. Принцип диалогичности и открытости (полилогичности). Данный принцип ориентирован на то, что среда конструируется как пространство равноправного культурного обмена через *междисциплинарный диалог* (организация общих семинаров, конференций, проектов для студентов разных направлений); *диалог поколений*: системы наставничества (тьюторство, шефство старшекурсников), открытые лекции ветеранов, встречи с выпускниками; *диалог с внешним миром*. Это интеграция профессионалов-практиков в образовательный процесс, открытые мероприятия для горожан, партнерство с учреждениями культуры.

3. Принцип событийности и социального партнерства. Под этим принципом мы понимаем совместно-распределенную деятельность, выходящую за рамки учебного процесса. Это проектная культура, включающая поддержку студенческих инициатив (научных, социальных, предпринимательских, волонтерских); самоуправление и со-управление (реальное, а не формальное участие студентов в коллегиальных органах, в оценке качества образования, в организации жизни кампуса); «события-спутники»: фестивали, конкурсы, хакатоны, дискуссионные клубы, театральные постановки, концерты, создающие эмоционально значимый опыт общности.

4. Принцип интеграции академического, профессионального и жизненного миров. Данный принцип ориентирован на то, что среда должна снимать искусственную границу между «учебой» и «жизнью». В связи с этим необходимо: развивать практико-ориентированные и проблемные форматы обучения (кейсы, симуляции, работу в реальных профессиональных контекстах); развивать «мягкие навыки» (soft skills) через средовые инструменты (коммуникативные тренинги, организацию работы в команде); поддерживать личностное развитие и здоровье через психологические службы, карьерные центры, спортивные и творческие сообщества как неотъемлемые части вузовской культуросообразной среды.

5. Принцип рефлексивности и развивающей обратной связи. Среда должна содержать механизмы для осмысления своего влияния, и это выражается через публичные обсуждения ценностей и правил внутренней жизни вузовского сообщества; портфолио-среды и цифровые следы, позволяющие студенту видеть траекторию своего роста; исследовательские проекты по изучению самой среды силами студентов и преподавателей (социологические опросы, этнографические наблюдения) [8].

С позиций культуросообразности, среда вуза должна резонировать с ценностями и формами деятельности, исторически накопленными в культуре, и одновременно создавать условия для личностного развития. В связи с этим раскроем триаду компонентов (ценностно-побудительный, просветительско-транслирующий, архитектонико-деятельностный), которые помогут осмыслению содержания понятия «культуросообразная среда вуза».

Ценностно-побудительная составляющая это «эмоционально-смысловое сердце» среды. Она отвечает на вопрос: зачем и ради каких ценностей мы действуем? Ее педагогическая функция состоит в том, чтобы пробуждать личностный смысл, формировать мотивацию и создавать эмоциональный отклик на культурные образцы. В этой связи содержание или аксиологический код университета включает миссию, традиции, символы, ритуалы посвящения в студенты и многое другое. Важен этический климат взаимодействия (приоритет уважения, диалога, академической честности. Особое значение имеет и эстетика пространства, и это не просто дизайн, а выражение ценностей (открытости, знания, созидания). Без этой составляющей среда становится информационной, но безличной, не побуждающей к личностному росту.

Просветительско-транслирующая составляющая – это информационно-смысловой канал, включающий совокупность содержательных и процессуальных средств, обеспечивающих передачу культурного опыта. Она отвечает на вопрос: что именно из культуры и как должно быть передано? Ее педагогическая функция состоит в том, чтобы структурировать культурное наследие в формы, доступные для освоения, но не редуцирующие его сложность.

Содержанием этого компонента являются учебные планы с такими важными предметами как история, философия, история культуры, этика, но критически важны и метапредметные коды культуры (способы мышления в науке, искусстве, ремесле). Это и качественный фонд библиотеки вуза, доступ к архивам, различные лектории, публичные лекции выдающихся деятелей культуры. И тут следует отметить очень важную ошибку, когда работа сводится просто к передаче знаний. Культура транслируется только через понимание, а не запоминание. Среда должна провоцировать вопрос, а не давать единственный ответ.

Архитектонико-деятельностная составляющая – это материальная, организационная и деятельностная основа среды. Она отвечает на вопрос: в каких формах жизни, действия и пространства культурные ценности могут быть прожиты и присвоены? Педагогическая функция тут заключается в том, чтобы создавать культурные «артефакты и практики», где знание превращается в навык, смысл – в поступок, а ценность – в привычку.

В этой составляющей важно зонирование (тихие зоны для чтения, созерцания, зоны шумной проектной работы); символическая навигация, включающая экспозиции, арт-объекты, «умные стены» с цитатами; гибридная среда (продуманная цифровая экосистема, где нет хаоса, а есть культурный порядок). Деятельностная составляющая строится на разнообразии культурных практик (студенческие научные общества, волонтерство, театральная студия, археологические экспедиции, модельные суды, проекты по восстановлению нематериального наследия и многое другое). Это реальные действия, а не имитация. Архитектоника провоцирует и организует деятельность. Беспорядочное, шумное, безликое пространство порождает хаотичное действие. Продуманная, многослойная, эстетически и эргономически развитая среда выращивает культурную форму деятельности

Только вместе эти три составляющие создают полноценную культуросообразную среду. Разрыв одного звена разрушает целостность: есть ценности и лекции, но нет практики, а значит, среда воспитывает «культурных мечтателей», не способных к действию; есть деятельность, но без ценностного обоснования – среда становится просто технократической дрессировкой без рефлексии; есть активность и ценности, но нет качественного культурного содержания, а значит, среда вырождается в имитацию образовательной тусовки.

Нельзя не согласиться с мнением А. Н. Ксенофонтовой, что «любая педагогическая система оценивается не только по своей структуре, но и по тем возможностям, которые она открывает для развития личности и профессионального становления» [16].

В статье «Развитие молодежных сообществ в экосистеме университета: ресурсы,

проекты и риски» в рамках проведенного исследования авторами отмечается, что «в целом студенты демонстрируют широкий спектр устремлений и потребностей. В то же время отчетливо проявляется осознание неопределенности своего будущего, спонтанности выбора направлений развития. Молодёжные сообщества динамично изменяются, их реальность выходит за рамки учебной и научной деятельности. Ответом на вызовы является своевременная компетентная навигация и организационно-педагогическое сопровождение молодежи для интеграции в социально позитивные сообщества» [14, с. 126].

Нами выделены следующие педагогические возможности культуросообразной среды вуза: деонтологические, содержательно-контекстные, событийно-просоциальные. Раскроем педагогическую сущность каждой отдельно.

Деонтологические возможности среды – это потенциал среды формировать у студентов профессионально-этическую и гражданскую позицию, основанную на понятиях долга, ответственности, нравственных обстоятельств. В контексте вуза это, прежде всего, подготовка специалиста, который не просто знает свою профессию, но и осознает границы допустимого, ценность жизни, здоровья, достоинства другого человека.

Содержание этой педагогической возможности состоит в том, чтобы *формировать этическую рефлексию* через ситуации морального выбора, моделируемые в среде: кейс-стади с дилеммами (например, нарушить исследовательскую этику ради результата или нет), ролевые игры с этическими конфликтами. Среда предоставляет безопасные условия для ошибки и последующего анализа последствий.

В рамках деонтологических возможностей среды следует отметить *развитие нормативного самосознания*. Среда транслирует четкие профессиональные кодексы (медицинская деонтология, юридическая этика, педагогическая мораль) не как абстрактные документы, а как живые правила взаимодействия.

Важным является *практика принятия ответственных р*ешений через *студенческое самоуправление, этические комитеты, суды чести.* Деонтологическая возможность реализуется, когда студент реально, а не символически, участвует в выработке санкций за академическую нечестность или неуважение к преподавателю.

Воспитание этики и такта заключается в том, что среда может быть спроектирована так, чтобы провоцировать «точки удержания»: например, анонимное анкетирование о психологическом климате, система наставничества «студент-студенту» в трудных жизненных ситуациях.

Содержательно-контекстные возможности среды – это способность среды насыщать образовательный процесс реальными культурными, профессиональными и жизненными смыслами, помещая учебный материал в широкий контекст – исторический, социальный, междисциплинарный, ценностный.

В этой связи следует отметить *контекстное обучение,* при котором среда позволяет моделировать квазипрофессиональную деятельность: деловые игры, проектное обучение на реальных заказах работодателей, учебные фирмы, лаборатории социального проектирования. Студент действует не с абстрактными задачами, а с конкретными культурными артефактами.

По мнению Е. И. Григорьевой и М. В. Сахаровой, «именно проектные технологии являются фактором развития творческого потенциала студентов» [6].

*Поликультурный контекс*т состоит в том, что среда вуза включает языковые, художественные, религиозные, бытовые проявления разных культур. Это не просто курс «культурологии», а возможности общения с иностранными студентами, организация совместных праздников, дискуссионных клубов, межкультурных тренингов. Содержательно-контекстная возможность состоит в том, чтобы научить видеть культурную обусловленность любой профессиональной проблемы.

Историко-культурный контекст ориентирован на то, что среда хранит и актуализирует традиции вуза, биографии выдающихся ученых, профессиональные мифы и ритуалы. Это создает связь поколений и понимание эволюции профессии.

Междисциплинарный контекст. Тут среда поощряет выход за рамки своей специальности: общие проекты дизайнеров и культурологов, социологов и экономистов, менеджеров и психологов. Реализуется он через открытые лектории, гибкие ученые траектории, студенческие научные объединения.

Событийно-просоциальные возможности среды. Это потенциал среды организовать совместные, эмоционально-насыщенные события (события в педагогическом значении, по В. И. Слободчикову), которые формируют просоциальное поведение, направленное на пользу другому, группе, обществу, без расчета на личную выгоду.

Содержание этой возможности состоит в *событийной общности*, когда среда позволяет создавать ситуации «совместного переживания»: фестивали, волонтерские акции, театральные постановки, экологические десанты, спортивные турниры. Важно, что это не развлекательные мероприятия, а события, где требуется реальное сотрудничество, взаимопомощь, преодоление трудностей.

*Просоциальное проектирование зак*лючается в том, что студенты вовлекаются в решение реальных проблем: помощь детям-сиротам, пожилым людям, экологические инициативы, просветительские лекции для школьников, благотворительные ярмарки. Среда предоставляет инфраструктуру (волонтерский центр, гранты на социальные проекты, партнерство с НКО) и нормативное признание такого труда (портфолио, зачетные единицы за волонтерство).

Коллективная рефлексия состоит в том, что после события среда организует обсуждение, где фиксируются не только результаты, но и нравственный смысл сделанного, изменения в себе и других. Без этого событие остается зрелищем, а не воспитательным актом.

Сетевые просоциальные связи построены на том, что среда способствует возникновению горизонтальных связей между студентами разных курсов, направлений, вузов для совместных добрых дел.

Обратимся к свойствам, тем устойчивым характеристикам, которые определяют, как именно среда взаимодействует с личностью, какие переживания и действия она порождает. Выделим три критически важных свойства: *позитивная эмоциогенность, ресурсность, резистентность*.

Позитивная эмоциогенность с*реды.* Это свойство среды вызывать, поддерживать и усиливать у субъектов образовательного процесса положительные эмоциональные состояния (интерес, радость открытия, спокойную уверенность, чувство принадлежности, удовлетворение от деятельности). Это педагогически значимо, так как эмоции являются первичным регулятором внимания, памяти, мотивации.

В вузе это может проявляться через эстетическую выразительность пространства, которое включает продуманное освещение, цветовое зонирование, наличие растений, арт-объектов, чистоту и порядок. Это снижает тревожность, повышает когнитивную гибкость.

*Психологический климат взаим*одействия связан с преобладанием поддерживающей, а не критикующей коммуникации. Это преподаватели, которые замечают успех, а не только ошибку. Студенты, готовые помочь, а не конкурировать любой ценой. Среда с высокой позитивной эмоциогенностью сама гасит «буллинг», сарказм, публичное унижение: они становятся культурно невозможными.

Ритуалы признания и достижений – это не только официальные награды, но и традиции: аплодисменты за удачный доклад, «доска почета» с историями успеха, праздники факультетов, где ценят вклад каждого.

*Юмор и игровая атмо*сфера связана с допустимостью здоровой иронии, интеллектуальных игр, перформансов на кафедральных вечерках. Игра снижает страх ошибки и высвобождает творческий потенциал.

Ресурсность среды – это свойство среды предоставлять субъектам разнообразные, доступные и достаточные, средства для достижения личностно значимых и педагогически целесообразных целей. Ресурсы могут быть материальными, информационными, человеческими, символическими, временными и организационными.

В вузе *материально-техническая ресурсность* среды может быть представлена в виде лаборатории с оборудованием, библиотеки с доступом к базам данных, возможны коворкинги, тихие комнаты для рефлексии, студии звукозаписи, мастерские. Важно не изобилие, а доступность.

Информационная ресурсность включает в себя полнотекстовые учебники, открытые лекции ведущих ученых в онлайне, навигация по научным журналам, помощь библиографа. Студент должен найти нужную информацию быстро, без унизительных согласований.

Человеческая ресурсность связана с наставничеством, и это не только научные руководители, но и тьюторы, психологи, кураторы из числа старшекурсников, эксперты и практики, выпускники, готовые консультировать. Педагогически важно, чтобы эти люди были доступны для диалога, а не только на официальных приемах.

Символическая ресурсность связана с грантами, конкурсами, публикационной поддержкой, возможностью представить работу на конференции. Ресурс – это статусные возможности, которые среда дает студенту для самореализации.

Организационно-временная ресурсность предполагает гибкое расписание, возможность индивидуальных траекторий.

Ресурсность создает зону ближайшего развития на уровне всей среды. Студент не останавливается перед препятствием «нет материалов /нет денег /нет эксперта», а учится пользоваться предоставленными возможностями. При этом важна избыточность. Ресурсов должно быть чуть больше, чем нужно для обязательной программы, чтобы стимулировать лишнюю инициативу.

Резистентность среды. Это свойство среды сохранять свои культуросообразные характеристики, ценности и режимы функционирования под воздействием деструктивных внутренних или внешних факторов. Педагогически это означает устойчивость воспитательного пространства к бюрократизации, коррупции, идеологическому давлению или кризисам.

В вузе это *нормативная резистентность* (четкие, прозрачные и незыблемые правила академической этики и межличностного уважения). Нарушения влекут санкции независимо от статуса нарушителя.

Смысловая резистентность связана со способностью среды блокировать чуждые ценностные влияния, которые противоречат ее культурной миссии.

Организационная резистентность направлена на способность подсистем вуза (кафедры, деканата, студсовета) быстро адаптироваться к внешним шокам (пандемии, кибератакам) без разрушения ядра образовательного процесса. Педагогически важно, что среда не просто выживает, но и сохраняет эмоциональную поддержку студентов в кризис.

Психологическая резистентность – это защита от выгорания преподавателей и студентов. Наличие служб психологической помощи, культура обратной связи. Резистентная среда отражает деструктивные коммуникации, не позволяя им становится нормой.

Таким образом, мы обосновали теоретическую целесообразность осмысления содержание понятия «культуросообразная среда вуза» как совокупности составляющих (ценностно-побудительная, просветительско-транслирующая, архитектонико-деятельностная), определяющих действенность формирования социальной зрелости студентов посредством расширения представлений о педагогических возможностях (деонтологические, содержательно-контекстные, событийно-просоциальные) и свойствах (позитивной эмоциогенности, ресурсности, резистентности) данной среды.

Список литературы

1. *Абрамова С. Б.* Университеты и студенческий гражданский активизм: вовлеченность и цифровые механизмы участия // Университетское управление: практика и анализ. 2024. № 1. С. 86–98.
2. *Войко Р. А.* Культурно-образовательная среда: к определению понятия и педагогического значения среды // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2011. № 2. С. 14–20.
3. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. Москва: АСТ, 2010. 672 с.
4. *Ганаева Е. А.* Реализация модели наставничества в формальном и неформальном образовании // Вестник Оренбургского государственного университета. 2024. № 4. С. 15–21.
5. *Гладких В. В.* Особенности реализации концепции гражданско-патриотического воспитания молодежи в поликультурной среде // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2011. № 3. С. 154–157.
6. *Григорьева Е. И., Сахарова М. В.* Проектные технологии как фактор развития творческого потенциала студентов // Вестник Тамбовского университета. 2023. Т. 28. № 5. С. 1088–1098.
7. *Дистервег А.* О природосообразности и культуросообразности в обучении // Народное образование. 1998. № 7. С. 96–98
8. *Зубкова Е. Н.* Структурно-функциональная модель формирования социальной зрелости студентов в культуросообразной среде вуза // Вестник Тамбовского университета.. 2026. № 2. С. 460–476.
9. *Зубкова Е. Н.* Национальная идентичность как фактор формирования социальной зрелости студентов в условиях глобализации // Педагогические чтения 2025: Потенциал науки, образования и культуры в развитии цифрового поколения. Сборник научных статей международной научно-практической конференции. Казань: Казанский государственный институт культуры, 2025. С. 46–49.
10. *Зубок Ю. А.* Представления молодежи о будущем страны в проекции культуры // Наука. Культура. Общество. 2023. № 3. С. 39–52.
11. *Калашников Л. А., Костина Е. А.* Психолого-педагогические подходы к понятию «социальная зрелость личности» в зарубежной и отечественной науке // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2016. № 4. С. 18–25.
12. *Кант И.* Критика способности суждения // Кант И. Сочинения: в 6 т. Т. 5. Москва: Мысль, 1966. 564 с.
13. *Карпухина А. А.* Процессная модель формирования российской гражданской идентичности студентов в культуросообразной среде вуза // Нижегородское образование. 2024. № 4. С. 42–51.
14. *Кирьякова А. В.* Развитие молодёжных сообществ в экосистеме университета: ресурсы, проекты и риски // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 8–9. С. 116–136.
15. *Коменский Я. А.* Избранные педагогические сочинения. Ч. 1: Великая дидактика. Москва: Книгоиздательство К. И. Тихомирова, 1912.. 308 с.
16. *Ксенофонтова А. Н.* Инновационные модели обучения в персональной образовательной среде // Высшее образование сегодня. 2016. № 11. С. 30–32.
17. *Леонтьев А. Н.* Психология и педагогика // Советская педагогика. 1936. № 2. С. 54–67.
18. *Остапенко С. М.* Культурно-образовательная среда в глобальную эпоху: Эвристический потенциал достижения целостности // Концепт: философия, религия, культура. 2020.Т. 4. № 4. С. 31–45.
19. *Пак Л. Г.* Культуросообразная среда образовательной организации как средство субъектно-развивающей социализации обучающегося // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 2. С. 196–199.
20. *Пак Л. Г.* Субъектно-развивающая социализация студента вуза: Теоретико-методологические основания. Москва: Спутник, 2010. 178 с.

21. *Сартр Ж.-П.* Воображаемое. Феноменологическая психология восприятия. Санкт-Петербург: Наука, 2001. 319 с.

22. *Солдатченко А. Л.* Нравственный аспект социальной зрелости студентов вуза: монография. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, 2015. 87 с.

23. *Солдатченко А. М.* Педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза: автореф. дис. … докт. пед. наук. Магнитогорск, 2021. 46 с.

24. *Станкевич Л. В.* Роль культуросообразной среды в формировании коммуникативной культуры будущих юристов // Среднее профессиональное образование.2008. № 10. С. 70–72.

25. *Стукалова О. В.* Современные аспекты культуросообразного процесса обучения и воспитания в университете в контексте социо-когнитивного подхода // Казанский педагогический журнал. 2021. № 6. С. 13–19.

26. *Сулима И. И.* Образовательная среда: Философские основания и социальные особенности восприятия средового подхода // Нижегородское образование. 2020. № 3. С. 4–11.

27. *Тимофеева Е. А.* Обеспечение развития менталитета личности и социума в образовательном процессе вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 77. С. 410–414.

28. *Ушинский К. Д.* Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. Москва: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 574 с.

29. *Филатьева Т. В.* Культуросообразность воспитания // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология. 2022. Т. 8. № 1. 2022. С. 77–84.

30. *Челпаченко Т. В.* Духовно-нравственный вектор современного образования // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 6. С. 123–127.

31. *Челядинова О. А.* Проблема принципа культуросообразности в отечественных педагогических концепциях // Вестник Университета Российской академии образования. 2009. № 5. С. 82–84.

32. *Чергинская З. И.* Культуросообразная среда общеобразовательной организации: содержательные характеристики // Национальная безопасность и молодежная политика: вызовы современности: сборник научных статей международной научно-практической конференции. Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2024. С. 522–528.

*

Поступила в редакцию 21.05.2026

Идеологические основы и методика подготовки кадров в системе архивного образования (1918–1930-е годы)

УДК 378(470):930.25
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-196-206

А.В. Понасенко

Луганский государственный педагогический университет,
Луганск, ЛНР, Российская Федерация,
e-mail: ponart0202@yandex.ru

Т.Т. Ротерс

Луганский государственный педагогический университет,
Луганск, ЛНР, Российская Федерация,
e-mail: roters@list.ru

Аннотация. Несмотря на наличие значительного массива исследований по истории советских архивов, комплексный анализ идеологических оснований и педагогических методик подготовки кадров, которые обеспечили создание так называемого «советского культурного архива», остается недостаточно изученным. В статье представлены результаты исследования, целью которого является выявить и проанализировать механизмы трансляции партийно-государственных установок в систему архивного образования в 1918–1930-е годы, определив их роль в конструировании особого типа историко-культурного наследия. Методология исследования базируется на принципах историко-системного и историко-антропологического подходов, а также – на методах анализа дискурса, применяемых к корпусу опубликованных нормативно-правовых актов, учебных программ, ведомственной периодики и мемуарных источников. В результате установлено, что подготовка архивных кадров была подчинена задаче формирования лояльного и политически грамотного специалиста, способного не только хранить, но и активно интерпретировать документальное наследие через призму марксистско-ленинской методологии. Выявлена и реконструирована трехкомпонентная структура образовательной модели, сочетающей специальную профессиональную, идеологическую и общественно-политическую подготовку. Научная новизна работы заключается в рассмотрении системы архивного образования как ключевого элемента культурной политики, обеспечившего селекцию, классификацию и репрезентацию документов в соответствии с задачами советского идеологического проекта, что вносит существенный вклад в понимание механизмов становления советской идентичности и исторической памяти.

ПОНАСЕНКО АРТЕМ ВАСИЛЬЕВИЧ – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой русской и мировой литературы, Луганский государственный педагогический университет

РОТЕРС ТАТЬЯНА ТИХОНОВНА – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физического воспитания, Луганский государственный педагогический университет

PONASENKO ARTEM VASILIEVICH – CSc in Philology, Head of the Department of Russian and World Literature, Lugansk State Pedagogical University

ROTERS TATIANA TIKHONOVNA – DSc in Pedagogy, Professor at the Department of Theory and Methodology of Physical Education, Lugansk State Pedagogical University

© Понасенко А. В., Ротерс Т. Т., 2026

Ключевые слова: архивное образование, советский культурный архив, идеология, кадровая политика, историческая память, марксистско-ленинская методология, культурное строительство, Государственная архивная служба, историко-партийные архивы, инженеры культурной памяти, деколонизация наследия.

Для цитирования: Понасенко А. В., Ротерс Т. Т. Идеологические основы и методика подготовки кадров в системе архивного образования (1918–1930-е годы) // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 196–206. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-196-206

IDEOLOGICAL FOUNDATIONS AND METHODOLOGY OF PERSONNEL TRAINING IN THE ARCHIVAL EDUCATION SYSTEM (1918–1930s)

Artem V. Ponasenko
Lugansk State Pedagogical University,
Lugansk, LPR, Russian Federation,
e-mail: ponart0202@yandex.ru

Tatiana T. Roters
Lugansk State Pedagogical University,
Lugansk, LPR, Russian Federation,
e-mail: roters@list.ru

Abstract. Despite the significant body of research on the history of Soviet archives, a comprehensive analysis of the ideological foundations and pedagogical methods of personnel training that ensured the creation of the so-called "Soviet cultural archive" remains understudied. This article presents the results of a study aimed at identifying and analyzing the mechanisms for transmitting party-state directives into the archival education system during the 1918–1930s, determining their role in constructing a specific type of historical and cultural heritage. The research methodology is based on the principles of historical-systemic and historical-anthropological approaches, as well as discourse analysis methods applied to a corpus of published regulatory legal acts, curricula, departmental periodicals, and memoir sources. The results establish that the training of archival personnel was subordinated to the task of forming a loyal and politically competent specialist capable of not only preserving but also actively interpreting documentary heritage through the prism of Marxist-Leninist methodology. A three-component structure of the educational model, combining specialized professional, ideological, and socio-political training, has been identified and reconstructed. The scientific novelty of the work lies in considering the system of archival education as a key element of cultural policy that ensured the selection, classification, and representation of documents in accordance with the tasks of the Soviet ideological project, which contributes significantly to understanding the mechanisms of the formation of Soviet identity and historical memory.

Keywords: archival education, Soviet cultural archive, ideology, personnel policy, historical memory, Marxist-Leninist methodology, cultural construction, State Archival Service, historical-party archives, engineers of cultural memory, decolonization of heritage.

For citation: Ponasenko A. V., Roters T. T. Ideological Foundations and Methodology of Personnel Training in the Archival Education System (1918–1930s). *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 196–206. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-196-206

Становление советского архивного дела в первые десятилетия после Октябрьской революции 1917 года являлось неотъемлемой частью масштабного проекта по созданию нового общества и новой культуры. Архивы перестали восприниматься как пассивные хранилища исторических документов, превратившись в активный инструмент политической борьбы, идеологического воспитания и конструирования легитимной исторической наррации. Этот трансформационный процесс выходил далеко за рамки технической реорганизации; он представлял собой фундаментальную переоценку самого понятия исторического наследия с позиций воинствующего марксизма. В результате сформировался специфический феномен – «советский культурный архив», целостный корпус источников, прошедший троякую обработку: физическую (отбор и комплектование), интеллектуальную (систематизацию и описание) и идеологическую (интерпретацию) в строгом соответствии с догматами марксистско-ленинской доктрины. Создание такого идеологически гомогенного архивного пространства требовало не просто исполнителей, но идейно подкованных и преданных специалистов, что обусловило необходимость выстраивания принципиально новой системы архивного образования, направленной на воспитание «нового типа» архивиста.

Актуальность данного исследования обусловлена его выходом на проблематику, находящуюся в центре современных гуманитарных дискуссий о политике памяти, деколонизации наследия и роли институтов в формировании коллективной идентичности. Советские архивисты 1920–1930-х годов выступали в роли «инженеров культурной памяти», чья деятельность по отбору, систематизации и интерпретации документов напрямую определяла, какое прошлое будет унаследовано, а какое – подвергнуто забвению. Опыт раннесоветского архивного строительства представляет собой уникальную исследовательскую модель, демонстрирующую технологию целенаправленного демонтажа одной системы культурных кодов и насильственного внедрения другой. Этот исторический опыт позволяет критически осмыслить механизмы конструирования канона и процессы селекции культурного наследия в переходные эпохи, что особенно значимо в контексте современных «мемориальных войн» и поиска путей репрезентации сложного, зачастую травматичного прошлого. Анализ того, как через образование формировался корпус «архитекторов прошлого», предоставляет важный ключ к пониманию закономерностей и последствий идеологического вмешательства в сферу исторической памяти.

Целью исследования является комплексный анализ идеологических основ и конкретных методик подготовки архивных кадров в 1918–1930-е годы, определивших содержание и направленность формирования «советского культурного архива». Для достижения этой цели в работе решается ряд взаимосвязанных задач: выявить нормативно-правовые и идеологические предпосылки создания новой образовательной системы; проанализировать эволюцию организационных форм подготовки архивистов (от краткосрочных курсов до создания профильного вуза); реконструировать содержание учебных программ и педагогических методик, выявив в них соотношение профессионального и идеологического компонентов; определить, каким образом полученные установки реализовывались выпускниками в практической работе по формированию архивных фондов.

Научная новизна работы заключается в рассмотрении образовательного процесса не как вспомогательного, а как ключевого механизма, опосредующего связь между абстрактными директивными установками власти и их предметной реализацией в архивной сфере. Если законодательные акты задавали общие рамки, то именно система образования транслировала их в конкретные навыки, профессиональные установки и, в конечном счете, в повседневные практики работы с документами. Такой ракурс, фокусирующийся на педагогическом и антропологическом измерениях архивного строительства, до сих пор не становился предметом специального монографического изучения. В статье доказывается, что становление «советского культурного архива» было в значительной степени инспирировано и обеспечено целенаправленно

подготовленными кадрами, прошедшими школу идеологической индоктринации.

Анализ современной историографии показывает устойчивый интерес к проблемам организации советских архивов. Историографическую основу исследования составляют работы разных периодов, которые можно разделить на несколько тематических блоков.

Фундаментальное значение имеют исследования, посвященные разработке и реализации Декрета СНК РСФСР «О реорганизации и централизации архивного дела» от 1 июня 1918 г. [2]. Классические работы Е. В. Старостина и Т. И. Хорхординой [8], В. Н. Автократова [1], К. Г. Митяева [3], А. П. Пшеничного [5] заложили основу понимания административно-правовых аспектов архивной реформы, детально описав процесс централизации и создания Главного архивного управления. Эти исследования, выполненные в разные исторические периоды, отражают эволюцию научных подходов к оценке ключевого документа – от апологетических работ советского периода [3; 5] до критического анализа постсоветского времени [1; 8].

Особое место в историографии занимают фундаментальные труды Т. И. Хорхординой, которые задают системные координаты для понимания развития отечественного архивного дела. В монографии «История архивоведческой мысли» [11] автор прослеживает эволюцию теоретических основ профессии, включая сложный процесс адаптации марксистско-ленинской методологии в архивной практике. В совместной с Т. С. Волковой работе «Российские архивы. История и современность» [12] представлен комплексный анализ институционального развития архивной системы, где особое внимание уделяется советскому периоду как времени кардинальной трансформации принципов организации архивного дела. Важным аспектом исследований Хорхординой является анализ международного контекста развития отечественных архивов, представленный в статье «Отечественные архивы и мировое архивное сообщество: история сотрудничества» [10], где показано, как идеологизация архивного дела влияла на международные профессиональные контакты.

В последние годы акцент сместился в сторону изучения архивов как инструмента власти и формирования исторической памяти. Современные исследователи, такие как Е. В. Рюмшина [6; 7], А. А. Озупис [4], М. С. Терехова [9], рассматривают архивы в контексте культурной политики и механизмов конструирования коллективной идентичности. Постмодернистский «архивный поворот» в гуманитарных науках способствовал переосмыслению архива как социального и культурного института, участвующего в производстве знания и легитимации определенной версии прошлого. В работах Е. В. Рюмшиной подчеркивается роль архивов в сохранении исторической памяти и культурного наследия [6], при этом отмечается их значение как ресурса межнационального согласия [6]. А. А. Озупис акцентирует внимание на архивах как форме сохранения культурного наследия, анализируя их трансформацию в современных условиях [4].

Особого внимания заслуживает исследование М. С. Тереховой, посвященное культурной памяти и ее институализации в современном обществе [9]. Автор рассматривает архивы как важнейший институт формирования и сохранения культурной памяти, что особенно значимо для понимания механизмов конструирования «советского культурного архива».

Однако при всей ценности существующих исследований, включая фундаментальные труды Т. И. Хорхординой по истории архивной мысли [11] и институциональному развитию архивной системы [12], вопрос о том, каким именно образом через систему специального образования конструировался сам субъект этого процесса – новый тип архивиста, выступающего не в роли беспристрастного хранителя, но в амплуа активного «архитектора», «цензора» и «инженера» советского прошлого, – остается периферийным и малоизученным. Существующие работы в основном сосредоточены на институциональных аспектах архивного строительства [1; 5; 8; 12] или на общих вопросах культурной памяти [4; 6; 9], но обходят вниманием педагогические технологии формирования нового типа профессионального сознания архивистов.

Преодоление этой лакуны и является задачей настоящей работы, которая, опираясь на достижения предшественников, смещает фокус внимания на педагогические и антропологические аспекты проблемы. Данная статья призвана восполнить этот пробел, предложив целостный взгляд на систему архивного образования как на важнейший инструмент реализации культурной политики большевизма. Такой подход позволяет не только проанализировать формальные аспекты подготовки кадров, но и реконструировать процесс формирования профессиональной идентичности советского архивиста, в которой сочетались техническая компетентность и идеологическая ангажированность, что в конечном итоге определяло характер формируемого «советского культурного архива» и его место в мировой архивной практике [10].

Теоретической основой исследования выступили принципы социального конструктивизма, в рамках которого архив рассматривается не как нейтральное хранилище, а как институт, участвующий в производстве знания и формировании коллективной идентичности. Для достижения поставленной цели был использован комплекс методов.

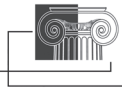
Ведущим выступил историко-системный метод, позволивший рассмотреть систему архивного образования как целостный феномен, связанный с общей политической и культурной ситуацией в стране. Историко-антропологический подход дал возможность сфокусироваться на роли человеческого фактора – личности архивиста, его мировоззрении и профессиональной мотивации.

Уже в первом архивном декрете Совнаркома РСФСР «О реорганизации и централизации архивного дела» от 1 июня 1918 года провозглашался принцип «упразднения частной собственности на архивы» [2]. Это был не только административный акт, но и акт глубокого культурологического значения, положивший начало масштабной символической деколонизации наследия от идеологических структур прежнего режима. Данный декрет можно рассматривать как классический пример «архивной революции», направленной на разрыв правовой и смысловой преемственности с предшествующим государственным устройством. Документы имперского прошлого изымались из частных и ведомственных хранилищ и объявлялись общенародным достоянием, что на практике означало их переход под тотальный идеологический контроль нового государства. Этот процесс был аналогичен национализации промышленности, но в символической сфере: большевики брали под свой контроль не фабрики, а «фабрики памяти», понимая, что тот, кто владеет прошлым, контролирует и будущее.

Это предполагало не просто новое, а классово-детерминированное осмысление всего корпуса культурного наследия. Весь массив документации подвергался ревизии с точки зрения его полезности для задач диктатуры пролетариата. Задача архивиста виделась не в пассивной охране, а в активном «извлечении уроков из прошлого для строительства будущего».

Таким образом, с самого начала была задана бинарная оппозиция, ставшая методологической основой всей последующей работы: наследие делилось на «буржуазное» (подлежащее критическому переосмыслению или изъятию) и «прогрессивное» (революционное, народническое, антиклерикальное), подлежащее актуализации и включению в новый культурный канон. Однако эта дихотомия была далеко не статичной. Ее конкретное наполнение постоянно менялось в зависимости от конъюнктуры партийной линии, что делало работу архивиста особенно идеологически уязвимой. Например, наследие народников изначально могло рассматриваться как «прогрессивное», но после очередного партийного постановления о «мелкобуржуазной сущности» народничества тот же самый комплекс документов мог быть переквалифицирован в «вредный» и перемещен в спецхран.

Культурологическое значение этого процесса трудно переоценить. Происходила фундаментальная трансформация самой функции архива: из института легитимации традиции и преемственности власти он превращался в институт легитимации революционного разрыва. Если дореволюционный архив служил доказательством древности и незыблемости существующего по-



рядка, то советский архив должен был стать документальным обоснованием его исторической обреченности и неизбежности революционного свержения. В этом контексте такие масштабные проекты, как «Красный архив» и систематическая публикация документов по истории революционного движения, выполняли не только научную, но и сугубо пропагандистскую функцию, визуализируя «предысторию» нового государства и создавая пантеон его «святых» – мучеников и борцов с самодержавием.

Особую роль в этом процессе играло отношение к документам бывших спецслужб, политического сыска и жандармских управлений. Эти фонды, содержащие доносы, агентурные сводки и следственные дела, стали для новой власти бесценным источником информации. Но их ценность была двойственной. С одной стороны, они использовались для идентификации и нейтрализации реальных или потенциальных противников режима. С другой – они служили богатейшим материалом для создания негативного образа «старого мира» как мира тотальной слежки, произвола и насилия. Путем публикации выдержек из этих документов конструировался образ царской России как «тюрьмы народов», что, в свою очередь, оправдывало репрессивные меры нового государства как вынужденные и ответные.

Таким образом, идеологический фундамент советского архивного дела, заложенный в 1918 году, представлял собой сложный синтез марксистской догматики, утилитарного подхода к культурному наследию и задач сиюминутной политической борьбы. Архив мыслился не как храм истории, а как ее штаб, где вырабатывалась «правильная» стратегия работы с прошлым. Эта стратегия была направлена не на познание многомерной исторической реальности, а на создание упрощенной, дихотомической модели, где силы добра (прогресс, народ, революция) сражались с силами зла (реакция, царизм, буржуазия). И именно система архивного образования должна была стать тем институтом, который подготовит кадры, способные не просто принять эту модель, но и профессионально воплотить ее в жизнь, надев на себя мундир не только хранителя, но и бойца идеологического фронта. Последующее создание сети партийных архивов и архивов ОГПУ-НКВД лишь довело эту логику до ее предельного воплощения, создав закрытые от общественности «святая святых» – архивы для служебного пользования, где прошлое становилось оружием в чистом виде, а архивист – его хранителем и диспетчером.

Первоначально подготовка кадров осуществлялась через краткосрочные курсы (Архивные курсы при Петроградском археологическом институте, затем – Центральные архивные курсы в Москве). Их учебные планы, наряду с палеографией и архивоведением, обязательно включали цикл общественно-политических дисциплин: исторический материализм, историю пролетарской революции, историю ВКП(б). Это закладывало основу для формирования архивиста-идеолога, для которого профессиональные навыки были неразрывно связаны с мировоззренческими установками. Однако эти курсы, действовавшие в 1918–1920-х годах, носили во многом вынужденный, временный характер и были призваны быстро ликвидировать кадровый голод, возникший после удара по дореволюционной архивной корпорации. Их ограниченность была очевидна: ускоренная подготовка не могла обеспечить глубокого усвоения как сложных специальных дисциплин, так и марксистско-ленинской доктрины. Преподавание на этих курсах зачастую вели «старые специалисты» – дореволюционные архивисты и историки, что создавало идеологическую напряженность и не полностью отвечало задачам формирования кадров нового типа. Тем не менее, именно в этот период была опробована базовая модель синтеза профессионального и идеологического образования, которая в дальнейшем получила свое развитие.

Качественно новый этап связан с созданием в 1930 году Московского государственного историко-архивного института (МГИАИ) – первого в мире специализированного вуза такого профиля. Его создание было прямым следствием постановлений партии о кадрах и «коренной перестройке учебной работы на основе марксистско-ленинской методологии» [10]. Это

было частью общесоюзного поворота к плановой подготовке специалистов для всех отраслей народного хозяйства и культуры, призванных стать проводниками генеральной линии партии. Институционализация архивного образования означала переход от экстренных мер к созданию устойчивой, воспроизводимой системы по производству лояльных кадров-интеллигентов. МГИАИ с момента своего основания мыслился не просто как учебное заведение, а как «кузница кадров» для идеологического фронта, призванная готовить не архивистов-энциклопедистов, а политически грамотных бойцов, способных вести работу по переоценке исторического наследия на строго научной, то есть марксистско-ленинской, основе.

Учебный план МГИАИ был выстроен по трем ключевым блокам, пронизанным единой идеологической логикой:

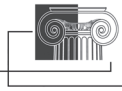
Общественно-политический блок являлся стержневым и включал диалектический и исторический материализм, историю ВКП(б), ленинизм, политическую экономию. Эти дисциплины не просто давали сумму знаний, они формировали особый тип мышления, предлагавший готовые схемы для анализа любой исторической эпохи или документа. Через них внедрялся категориальный аппарат, оперирующий понятиями «классовая борьба», «базис и надстройка», «прогрессивная и реакционная роль», который становился основным инструментом профессиональной деятельности будущего архивиста.

Общеисторический блок (история СССР с акцентом на историю классовой борьбы и революционного движения) служил полигоном для применения усвоенных марксистско-ленинских схем. История России представлялась как процесс, детерминированный сменой общественно-экономических формаций, а его движущей силой объявлялась классовая борьба. Это предопределяло подход к комплектованию архивов: документы, иллюстрирующие эту борьбу (материалы о крестьянских восстаниях, рабочем движении, революционных организациях), приобретали статус первостепенно ценных, в то время как фонды, связанные с государственным управлением, культурой или религией дореволюционного периода, отходили на второй план и требовали «разоблачительной» интерпретации.

Специальный блок (теория и практика архивного дела, вспомогательные исторические дисциплины) был техническим дополнением, но и он был глубоко идеологизирован. Так, теория архивоведения была пересмотрена с позиций классового подхода: принципы происхождения и уважение фондов могли игнорироваться, если того требовала идеологическая целесообразность, например, при формировании тематических коллекций по истории революционного движения. Палеография и дипломатика изучались не только как инструменты для прочтения текста, но и как средства для выявления его «классового содержания».

Такая структура обеспечивала тотальную идеологизацию профессионального сознания. Студент не просто изучал методы описания документов, он учился оценивать их с точки зрения классовой значимости и полезности для актуального политического момента. Этот процесс не ограничивался аудиторными занятиями. Важнейшую роль играла производственная практика, которая с самого начала была нацелена на вовлечение студентов в реальные политизированные проекты. Они участвовали в экспертизе ценности документов бывших «эксплуататорских» учреждений, в организации так называемых «показательных» фондов, предназначенных для пропаганды, в работе по выявлению материалов для обоснования тех или иных партийных кампаний. Через эту практику происходило закрепление усвоенных теоретических установок и формировался специфический этос советского архивиста – не служителя истории, а служителя государства, оценивающего документ по меркам его политической полезности.

Эволюция от краткосрочных курсов к созданию МГИАИ знаменовала собой переход от стихийной и фрагментарной идеологизации к созданию целостной и замкнутой системы подготовки кадров. Эта система была призвана не просто давать знания, а формировать новый тип личности – архивиста-большевика, для которого профессиональная компетентность была неотделима от политической благонадежности



и умения подчинять работу с историческим документом сиюминутным задачам партийного строительства. Создание МГИАИ стало кульминацией процесса институционализации советского архивного дела, окончательно закрепив его подчиненное положение по отношению к идеологическому аппарату государства и определив на decades вперед основные принципы и противоречия подготовки советских архивных кадров.

Методика подготовки была нацелена на формирование специфического типа профессионального поведения, где архивист выступал как цензор и интерпретатор. Помимо лекций широко практиковались семинары, где разбирались «вредные» буржуазные концепции в архивоведении и исторической науке. Однако главным практикумом была производственная практика в архивах, в ходе которой студенты непосредственно включались в идеологические кампании. Они участвовали в выявлении документов для экспроприации церковных ценностей, в комплектовании архивов материалами о «вредительстве» на процессах 1930-х годов, в разборе так называемых «контрреволюционных» фондов и наследия эмиграции. Эта практика была не просто учебным упражнением, а полноценным включением в систему государственной идеологической работы, где будущий специалист на собственном опыте усваивал принципы селекции и репрезентации прошлого.

Формировались специальные методики работы с подобными комплексами. Документы «врагов народа» и белой эмиграции не уничтожались тотально (хотя такие случаи имели место), а помещались в спецхраны, где к ним был ограниченный доступ. Их изучение велось не с целью понять мотивы и контекст, а с целью выявления «классовой сущности» и «вредительских заговоров». Аналогичным образом обрабатывалось наследие церковной культуры: метрические книги, клировые ведомости и богословские трактаты изымались из контекста живой религиозной традиции и превращались в «объективные» источники для изучения социально-экономической истории или истории «поповской контрреволюции». Архивист учился не просто хранить документ, а «правильно» его интерпретировать через систему марксистско-ленинских категорий.

Этот процесс формирования «архивиста-цензора» имел несколько уровней. На первом, техническом, уровне будущих специалистов обучали специальным процедурам работы с «идеологически чуждыми» материалами. Разрабатывались инструкции по описи и систематизации документов политических противников, где ключевым критерием была не историческая или культурная ценность, а потенциальная полезность для разоблачительных целей. Студентов учили составлять не нейтральные архивные описи, а аннотации, в которых сквозь призму марксистско-ленинской терминологии раскрывалась «реакционная сущность» того или иного документа. Например, дневник белого офицера должен был описываться не как личный документ эпохи Гражданской войны, а как «показательное свидетельство звериной сущности контрреволюции».

На втором, методологическом, уровне происходило усвоение особого подхода к интерпретации исторических источников. В рамках учебных курсов по источниковедению и архивоведению внедрялась строгая иерархия ценности документов. На вершине этой иерархии находились материалы, прямо свидетельствующие о классовой борьбе и революционном движении. Далее следовали документы, разоблачающие «эксплуататорскую сущность» старого режима. Личные фонды, произведения искусства, религиозные тексты занимали низшую ступень и требовали особого, подозрительного отношения. Студентов учили, что любой документ, созданный в «буржуазную» или «феодальную» эпоху, несет на себе печать ложного сознания и требует «критического преодоления». Таким образом, архивист превращался в своеобразного «следователя», ведущего дознание над прошлым, где его задачей было не понять, а изобличить.

Третий, мировоззренческий, уровень подготовки был, пожалуй, самым важным. Через систему общественно-политических дисциплин, партийных собраний и комсомольской работы у будущих архивистов формировалось особое отношение к самой профессии. Им внушалась

мысль, что они являются не просто техническими работниками, а бойцами «невидимого фронта» идеологической борьбы. Доступ к документам, особенно к тем, что хранились в спецфондах, рассматривался как акт политического доверия, а работа с ними – как выполнение партийного долга. Эта миссиализация профессии создавала специфический тип идентичности, где профессиональная компетентность измерялась степенью политической бдительности и умением выявлять «вредоносное» содержание в исторических источниках.

Особой главой в подготовке архивистов-цензоров стала работа с так называемыми «трофейными» фондами – документами, вывезенными с оккупированных территорий или полученными от союзников. Студенты старших курсов МГИАИ привлекались к разбору этих комплексов, где на практике применяли усвоенные методы идеологической фильтрации. Они учились отделять материалы, имевшие оперативный или пропагандистский интерес, от тех, что подлежали засекречиванию или изъятию из научного оборота. Эта работа была высшей школой советского архивного дела, где будущий специалист окончательно убеждался в том, что архив – это не нейтральное хранилище памяти, а арсенал идеологического оружия, а его служитель – не беспристрастный хранитель, а солдат на этом фронте.

Таким образом, система подготовки советских архивистов в 1920–1930-е годы целенаправленно формировала не просто специалиста по хранению документов, а политически ангажированного интерпретатора и цензора. Через сочетание теоретической индоктринации, практического участия в идеологических кампаниях и формирования особого профессионального этоса создавался кадровый корпус, способный осуществлять тотальную ревизию исторического наследия и конструировать тот «советский культурный архив», который служил легитимации нового политического порядка и создавал основу для формирования соответствующей ему коллективной идентичности.

Апогеем идеологизации архивного образования и практики стало издание «Краткого курса истории ВКП(б)» в 1938 году. Этот текст стал не просто учебным пособием, а универсальным ключом, эталоном для оценки любого исторического события и, следовательно, любого документа. Появление «Краткого курса» ознаменовало собой завершение процесса догматизации марксистской теории и ее превращения в свод непререкаемых истин, освященных авторитетом Сталина. Для системы архивного образования это событие имело революционное значение, поскольку оно не просто добавило в учебные планы еще один предмет, а переформатировало всю методологическую основу профессии. «Краткий курс» предлагал готовую, упрощенную до схематизма картину исторического процесса, где сложность и многогранность общественного развития подменялась бинарной схемой борьбы «передовых» сил прогресса с «реакционными» силами прошлого.

Вся история культуры теперь должна была интерпретироваться как факультативное дополнение к истории партии. Это коренным образом изменило подход к комплектованию архивных фондов и оценке документов. Если ранее в документах могли искать отражение различных аспектов исторической действительности, то после 1938 года главным и практически единственным критерием их ценности стала способность служить иллюстрацией к тезисам «Краткого курса». Документальные комплексы оценивались по их способности иллюстрировать или, наоборот, опровергать эти тезисы. На практике это приводило к абсурдным ситуациям, когда, например, фонды деятелей культуры Серебряного века подвергались тщательному «просеиванию» в поисках упоминаний о политической борьбе, а их эстетические и философские искания игнорировались как несущественные или, хуже того, «идеалистические».

В архивном деле это привело к ужесточению критериев отбора и систематизации. Разрабатывались детальные инструкции, регламентирующие, какие типы документов подлежат обязательному сохранению как «вещественные доказательства» исторической правды, изложенной в «Кратком курсе», а какие могут быть отне-

сены к второстепенным или даже подлежащих изъятию. Работа архивиста свелась к подбору документальных «иллюстраций» к заранее заданному и незыблемому нарративу. Архивист превращался в подобие музейного работника, создающего экспозицию по строго заданному сценарию, где каждому экспонату отводилась заранее определенная роль. Это была не исследовательская, а компилятивная деятельность, основанная на принципе подбора подтверждающих примеров.

Это окончательно превратило «советский культурный архив» в дидактический проект, где каждому документу отводилась строго определенная роль в грандиозном спектакле истории, неизбежно ведущей к победе социализма. Такой подход имел глубокие последствия для исторической науки и коллективной памяти. Во-первых, он создавал иллюзию документальной обоснованности официальной исторической концепции, поскольку любые критические голоса или альтернативные свидетельства либо изымались из обращения, либо интерпретировались как «клеветнические». Во-вторых, он формировал у исследователей, работавших с этими архивами, искаженное представление о прошлом, так как они имели дело не с полноценной источниковой базой, а с ее идеологически отфильтрованной версией.

Влияние «Краткого курса» на образовательный процесс в МГИАИ и других учебных заведениях было тотальным. Его изучение становилось центральным элементом не только общественно-политического, но и специального цикла. На семинарах по архивоведению и источниковедению студентов заставляли проводить «разоблачительный» анализ документов, противопоставляя их содержание «истине», изложенной в «Кратком курсе». Это была практика целенаправленного формирования «идеологической слепоты» – умения не видеть в исторических источниках того, что не укладывалось в прокрустово ложе официальной догмы. Преподаватели были вынуждены перестраивать свои курсы, подчиняя их логике сталинского учебника, что вело к дальнейшему обеднению и догматизации образовательных программ.

Парадоксальным образом эта гипертрофированная идеологизация порождала и свои специфические формы сопротивления. Некоторые архивисты, формально следуя установленным правилам, могли тайком сохранять документы, обреченные на уничтожение, или составлять описи таким образом, чтобы будущий исследователь мог догадаться о наличии в фонде цензурированных материалов. Однако эти единичные акты интеллектуального мужества не меняли общей картины. Система, выстроенная после 1938 года, была нацелена на производство не мыслящих специалистов, а дисциплинированных исполнителей, главной добродетелью которых являлась политическая бдительность.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что созданная система образования была высокоэффективным инструментом формирования «советского культурного архива». Она не только готовила технических специалистов, но и формировала кадры, внутренне убежденные в своей миссии активного участия в строительстве социализма через работу с документальным наследием. Анализ учебных планов, методических материалов и практик подготовки позволяет утверждать, что к концу 1930-х годов был создан самовоспроизводящийся механизм подготовки кадров, где выпускники МГИАИ, усвоившие нормы профессии в ее сталинском варианте, сами становились преподавателями и наставниками нового поколения архивистов. Это обеспечило удивительную устойчивость сложившейся системы, ее способность к воспроизводству вплоть до позднесоветского периода.

Это позволяет утверждать, что «советский культурный архив» является не стихийно сложившимся массивом, а целенаправленно сконструированным продуктом, в создании которого ключевую роль сыграли именно подготовленные по новой методике кадры – «инженеры культурной памяти», осуществлявшие деколонизацию старого и проектирование нового прошлого. Их работа по цензуре, селекции и систематизации документов создала ту источниковую базу, на которой вырастало все здание советской исторической науки. Последствия этого целенаправленного формирования архивного фонда ощущаются

до сих пор, определяя лакуны и перекосы в современном историческом знании о советском периоде.

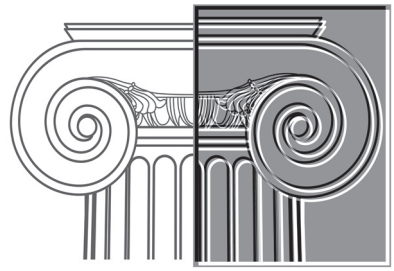
Полученные результаты имеют значение для современных дискуссий о роли архива в формировании коллективной идентичности и границ допустимого вмешательства государства в историческую память. Они показывают, что образование является ключевым звеном в процессе конструирования «правильного» прошлого, а фигура архивиста как нейтрального хранителя является мифом, за которым всегда стоят те или иные идеологические и политические предпочтения. В этом контексте особую актуальность приобретают рекомендации по дальнейшему изучению проблемы, в частности, необходимость микроисторических исследований биографий выпускников МГИАИ 1930-х годов и их роли в конкретных архивных проектах сталинизма, а также сравнительных исследований аналогичных процессов в других странах социалистического лагеря.

Список литературы

1. *Автократов В. Н.* Из истории централизации архивного дела в России (1917–1918 гг.) // Отечественные архивы. 1993. № 3. С. 9–35; № 4. С. 3–27.
2. Декрет от 1 июня 1918 г. «О реорганизации и централизации архивного дела» // Собрание Узаконений. 1918. № 40. Статья 514. URL: https://clck.su/LTsYZ
3. *Митяев К. Г.* Ленинский декрет 1 июня 1918 г. и советское архивоведение // Советские архивы. 1968. № 3. С. 9–15.
4. *Озупис А. А.* Архивы как форма сохранения культурного наследия // Культурные тренды современной России: от национальных истоков к культурным инновациям: сборник докладов XI Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых (Белгород, 28 апреля 2023 года): в 5 т. Т. 1. Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2023. С. 459–462.
5. *Пшеничный А. П.* О подготовке декрета «О реорганизации и централизации архивного дела в РСФСР» // Советские архивы. 1987. № 6. С. 16–23.
6. *Рюмшина Е. В.* Роль архивов в сохранении исторической памяти и культурного наследия // Культурное наследие Северного Кавказа как ресурс межнационального согласия: программа и тезисы докладов участников X международного научного форума, с. Кабардинка, г. Геленджик, 26–29 сентября 2024 года. Москва: Институт наследия, 2024. С. 211–212.
7. *Рюмшина Е. В.* Роль государственных и муниципальных архивов в историческом и культурном наследии // Тенденции развития науки и образования. 2024. № 109–4. С. 156–160.
8. *Старостин Е. В., Хорхордина Т. И.* Декрет об архивном деле 1918 г. // Вопросы истории. 1991. № 7–8. С. 41–52.
9. *Терехова М. С.* Культурная память и ее институализация в современном обществе // Вестник социологических наук. 2024. Т. 2, № 4. С. 71–78.
10. *Хорхордина Т. И.* Отечественные архивы и мировое архивное сообщество: история сотрудничества // Отечественные архивы. 2020. № 5. С. 3–17.
11. *Хорхордина Т. И.* История архивоведческой мысли. Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2012. 448 с.
12. *Хорхордина Т. И., Волкова Т. С.* Российские архивы. История и современность. Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2012. 415 с.

*

Поступила в редакцию 25.05.2026



БИБЛИОТЕКОВЕДЕНИЕ, БИБЛИОГРАФИЯ И КНИГОВЕДЕНИЕ

Междисциплинарная конвергенция в библиотечном образовании: сравнительный анализ практик России и Южной Кореи в условиях ИИ-трансформации

УДК 02.001.6
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-208-217

Е.Л. Кудрина

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: kudrina_1955@mail.ru

А.А. Муромцева

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: alin.mur.02@mail.ru

Аннотация. В статье характеризуется формирование цифровой и ИИ-грамотности как интегративной метакомпетенции. Особое внимание уделяется институциональной роли библиотеки как площадки для развития компетенций. Сопоставляются стратегии модернизации библиотечной сферы в России и Южной Корее: российская модель опирается на поэтапную реализацию отраслевых и региональных проектов, южнокорейская – на централизованное планирование в рамках пятилетних комплексных планов. Анализируются образовательные практики Национальной библиотеки Республики Корея, а также действующие в России инициативы в этой области. Выявляется комплементарность моделей: элементы южнокорейского подхода потенциально применимы в российском контексте, а опыт территориально дифференцированного проектирования в России способен повысить адаптивность корейской практики.

Ключевые слова: Россия, Южная Корея, сравнительный анализ, Национальная библиотека, кадровый потенциал, образовательные практики, цифровая грамотность, искусственный интеллект, компетенция.

КУДРИНА ЕКАТЕРИНА ЛЕОНИДОВНА – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник культуры Российской Федерации, директор Научного центра Российской академии образования на базе Московского государственного института культуры, профессор кафедры педагогической теории и практики социально-культурной деятельности, Московский государственный институт культуры

МУРОМЦЕВА АЛИНА АЛЕКСЕЕВНА – магистрант, библиотечно-информационный факультет, Московский государственный институт культуры

KUDRINA EKATERINA LEONIDOVNA – DSc in Pedagogy, Professor, Honorary Worker of Culture of Russian Federation, Director of the Scientific Center of the Russian Academy of Education based at the Moscow State Institute of Culture, Professor at the Department of Pedagogical Theory and Practice of Social and Cultural Activities, Moscow State Institute of Culture

MUROMTSEVA ALINA ALEKSEEVNA – Undergraduate Student, Faculty of Library and Information Science, Moscow State Institute of Culture

© Кудрина Е. Л., Муромцева А. А., 2026

Для цитирования: Кудрина Е. Л., Муромцева А. А. Междисциплинарная конвергенция в библиотечном образовании: сравнительный анализ практик России и Южной Кореи в условиях ИИ-трансформации // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 208–217. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-208-217

INTERDISCIPLINARY CONVERGENCE IN LIBRARY EDUCATION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF RUSSIAN AND SOUTH KOREAN PRACTICES IN THE CONTEXT OF AI TRANSFORMATION

Ekaterina L. Kudrina
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: kudrina_1955@mail.ru

Alina A. Muromtseva
Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: alin.mur.02@mail.ru

Abstract. The article reveals the formation of digital and AI literacy as an integrative meta-competence. The institutional role of the library as a platform for its development is examined. A comparative framework is applied to assess the modernisation strategies of the library sector in Russia and South Korea: the Russian model is focused on the step-by-step elaboration of tasks via sectoral and regional projects, while the South Korean model is based on the systematic operationalisation of goals within five-year comprehensive plans. The educational practices of the National Library of the Republic of Korea, as well as Russian initiatives, are analysed. The complementarity of the models is noted: the potential for adapting elements of the South Korean approach in the Russian context is highlighted, as is the relevance of the experience in adaptability for improving Korean practice.

Keywords: Russia, South Korea, comparative analysis, National Library, human resources potential, educational practices, digital literacy, artificial intelligence, competence.

For citation: Kudrina E. L., Muromtseva A. A. Interdisciplinary Convergence in Library Education: a Comparative Analysis of Russian and South Korean Practices in the Context of AI Transformation. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 208–217. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-208-217

Современная социотехническая динамика, обусловленная экспансией технологий искусственного интеллекта (ИИ), инициирует глубокую трансформацию институциональных форм работы с информацией, обусловливает необходимость переосмысления содержания и механизмов формирования ключевых компетенций у специалистов и пользователей в современном обществе. В этом контексте цифровая грамотность перестает быть узкотехническим навыком и трансформируется в комплексную метакомпетенцию, интегрирующую когнитивные и инструментальные, этические и рефлексивные компоненты. Обладая исторически сложившимся профессиональным опытом в обращении с информацией, институт библиотеки приобретает особую значимость, позиционируется как стратегический узел, обеспечивающий формирование и верификацию цифровых компетенций у специалистов и пользователей.

Цель настоящей статьи – проанализировать содержание образовательных практик Национальной библиотеки Республики Корея в сравнительной перспективе с российской моделью развития библиотечного дела и кадровой библиотечной политики, с акцентом

на формирование комплексных цифровых и ИИ-компетенций у специалистов и пользователей.

Национальные стратегии в области развития искусственного интеллекта: отправная точка анализа

Ключевой отправной точкой для сравнительного анализа служат два документа: Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О Развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» [8] (с изменениями и дополнениями от 15 февраля 2024 г.) и «План действий в области искусственного интеллекта (2026–2028 гг.)» [10], утвержденный Национальным комитетом по стратегическому развитию в области искусственного интеллекта Министерства науки и информационно-коммуникационных технологий Республики Корея в феврале 2026 года.

Российская стратегия задает рамочные количественные цели: увеличение числа выпускников вузов по ИИ с 3 048 до 15 500 человек в год и доли работников, обладающих навыками ИИ с 5% до 80% к 2030 году. При этом в Указе нет раздела, который был бы посвящен библиотекам / библиотечному делу / библиотечно-информационной деятельности. Библиотечная сфера затрагивается косвенно, в контексте общей цифровизации культуры, что свидетельствует о фрагментированном подходе: библиотечные инициативы развиваются через отраслевые / региональные национальные проекты, профессиональные сообщества.

В корейском «Плане действий…», напротив, содержатся квартальные графики и прямое закрепление ответственности за ведомствами, он отличается институциональной проработанностью (обязательное ежегодное 5-дневное обучение ИИ для всех госслужащих, введение школьных курсов ИИ с 2027 года и формирование Национального фонда экономического роста в 150 трлн вон). В данном документе библиотеки получили прямое институциональное закрепление: в разделе, посвященном базовому обучению компетенциям в области ИИ и повышению квалификации учителей, предусмотрено создание общедоступной платформы для обучения и использования ИИ в библиотеках.

Междисциплинарная конвергенция: смысловой мост между стратегиями и практиками

Различие в подходах напрямую влияет на то, как в этих странах решается задача междисциплинарной конвергенции, то есть слияния библиотечно-информационной практики с технологиями ИИ и новыми образовательными компетенциями.

В России конвергенция пока носит более точечный, проектный характер. Отдельные библиотеки внедряют ИИ-инструменты (например, семантический поиск, автоматизация каталогизации) [16], однако единой национальной модели, которая бы системно готовила библиотечных специалистов к работе в гибридной среде (знание ИИ-инструментов совместно с навыком критического осмысления их ограничений), пока не сформировано.

В Южной Корее конвергенция выстраивается как целостная экосистема. Стратегические цели переводятся в конкретные образовательные программы, которые интегрируются в работу библиотек, а сами библиотеки берут на себя координирующую функцию, то есть связывают потребности общества, технологии и образовательные институты. Акцент делается не только на инструментальных навыках (работа с конкретными сервисами), но и на развитии когнитивных (критический анализ результатов ИИ), этических (понимание социальных последствий) и стратегических (проектирование собственных траекторий в цифровой среде) компонентов цифровой грамотности.

Так, если российская модель пока больше опирается на постепенную детализацию стратегических целей через отраслевые ини-

циативы, то корейская демонстрирует пример интегрированного планирования, где стратегические задачи оперативно закрепляются в документах с четким временным регламентом.

Сравнительный анализ развития библиотечного дела в России и Южной Кореи

Нормативно-правовая база российской модернизации библиотечного дела представлена ключевым документом – «Стратегией развития библиотечного дела в Российской Федерации на период до 2030 года», утвержденной Распоряжением Правительства Российской Федерации от 13 марта 2021 г. № 608-р [13]. Ее практическая реализация обеспечивается Планом мероприятий, закрепленным Распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 июля 2021 г. № 1828-р [11]. В содержании Стратегии отражен комплексный подход к трансформации отрасли, учитывающий как мировые тенденции развития информационного общества, так и специфику текущего состояния библиотечного дела в России. Стратегические приоритеты выстраиваются по комплексу взаимосвязанных направлений: оптимизация сетевой организации библиотечной системы, сохранение и развитие национального библиотечного фонда, интеграция современных информационных технологий и осуществление цифровой трансформации библиотечных процессов, обеспечение равного и свободного доступа граждан к достоверной информации и знаниям, укрепление кадрового потенциала отрасли, а также усиление научно-методической поддержки отрасли [3].

Характерной чертой российского подхода к стратегическому планированию в сфере библиотечного дела является акцент на приоритетном формировании концептуально-методологической базы, на основе которой осуществляется поэтапная операционализация управленческих решений. Так, несмотря на утверждение плана мероприятий по реализации Стратегии, в открытом доступе «дорожные карты» не представлены. Подобная особенность отражает специфику отечественного управленческого цикла, где на федеральном уровне закрепляются стратегические установки, а конкретизация инструментов, адаптация механизмов реализации делегируется отраслевым и региональным структурам. Данный подход отражается в научных дискуссиях и трактуется как способ обеспечения баланса между единым стратегическим вектором и вариативно-адаптивными организационными решениями.

Причина обращения к документам – «Стратегии развития библиотечного дела в Российской Федерации на период до 2030 года» [13] и «4-му пятилетнему комплексному плану развития библиотек» Южной Кореи [15] – обусловлена необходимостью сопоставить принципы стратегического планирования, механизмы реализации библиотечной политики в двух странах.

Обе страны нацелены на формирование современной библиотечной инфраструктуры, которая будет обеспечивать равный доступ к информации и культурному наследию. При этом в российской стратегии акцентируется внимание на сохранении единого информационного пространства и реализации конституционных прав граждан на доступ к информации, а в южнокорейской стратегии особое внимание уделяется развитию инклюзивной среды и системному формированию цифровой грамотности населения.

Институционально-управленческие различия проявляются в способах координации преобразований. Российская модель опирается на централизованный контур управления и реализуется через комплекс федеральных и региональных проектов, которые охватывают модернизацию материально-технической базы, развитие сервисов (например, Национальной электронной библиотеки) и укрепление кадрового потенциала, в том числе посредством таких инструментов, как Всероссийский мониторинг кадровой потребности, проводимый Российской государственной

библиотекой [1]. Данные мониторинга позволяют оценить соотношение специалистов с профильным и непрофильным образованием, квалификации сотрудников библиотек разных уровней, а также спрогнозировать кадровую потребность. Южнокорейская система, напротив, строится на принципах гибкости и адаптивности; ее институциональная архитектура базируется на пятилетних комплексных планах, которые регулярно декомпозируются в ежегодные тактические документы на муниципальном уровне. Эффективность реализации обеспечивается встроенной системой мониторинга, в частности, – количественно оценивать результаты по ряду параметров, включая кадровый потенциал, инклюзивность среды, востребованность сервисов, и оперативно корректировать траекторию развития.

Функционально-содержательные векторы модернизации библиотечных систем в России и Южной Корее демонстрируют дифференцированную целевую направленность институциональных преобразований. В российском контексте ключевыми направлениями выступают создание модельных библиотек, консолидация цифровой среды доступа к знаниям в рамках единого информационного контура, а также имплементация современных ИТ-решений в качестве механизмов сохранения культурно-исторического наследия. В южнокорейской парадигме приоритетными признаются проектирование мультимедийных коммуникативных пространств, наращивание массива цифровых образовательных ресурсов.

Кадровые стратегии коррелируют с обозначенными функциональными приоритетами. В российском контексте реализация кадровой политики опирается на формализованные отраслевые механизмы: они предусматривают как привлечение начинающих специалистов, так и регулярное повышение квалификации специалистов. В Республике Корея кадровая стратегия выстроена вокруг практико-центричного подхода. Ключевое значение придается институту наставничества, поддержанию непрерывного профессионального образования и планомерному наращиванию цифровых компетенций.

Несмотря на единство конечной цели (создания эффективной, современной и доступной для всех категорий пользователей библиотечной системы), страны используют разные управленческие подходы: в России приоритет отдается централизованному управлению и последовательной детализации, в Южной Корее – циклическому планированию (развитие выстраивают в рамках пятилетних программ).

Стратегическое планирование национальных библиотек России и Южной Кореи: переход к конкретным практикам

Стратегия развития Российской государственной библиотеки (РГБ) до 2030 года, утвержденная Распоряжением Правительства РФ, представляет собой документ долгосрочного характера [14]. Она определяет фундаментальные направления развития РГБ, включая ее модернизацию, цифровую трансформацию [5]. Корейская модель планирования, представленная «Основным бизнес-планом на 2026 год», который разработан Министерством культуры, спорта и туризма Республики Корея, демонстрирует более прагматичный подход с детальной проработкой конкретных показателей деятельности Национальной библиотеки Южной Кореи, механизмов реализации и систем контроля выполнения задач [9].

В обоих случаях организация образовательных практик является важной составляющей стратегического планирования, однако подходы к их реализации различаются. В российской стратегии приоритет отдан фундаментальной подготовке специалистов библиотечного дела, тогда как южнокорейская модель ориентирована на более гибкую систему непрерывного образования, в которой развитие компетенций носит регулярный характер.

Институциональные особенности развития цифровой грамотности в российских библиотеках и обоснование выбора южнокорейского кейса для анализа

В российской практике развитие цифровой грамотности в библиотечной сфере выстроено по следующему принципу: задачи распределены между уровнями управления и типами библиотек, эффективность мероприятий опирается на проектные показатели отраслевых программ. На федеральном уровне значимую роль играет РГБ, которая выступает пилотной площадкой по внедрению ИИ-сервисов и новых образовательных форматов; ее деятельность согласуется с целями Стратегии развития РГБ до 2030 года и с задачами по цифровой трансформации библиотечного дела.

На региональном и локальном уровнях программы цифровой и информационной грамотности реализуются в модельных библиотеках в рамках национального проекта «Семья» [12]. Согласно типовым решениям для модельных библиотек, в их функционал входит проведение просветительских мероприятий, обучение пользователей работе с цифровыми ресурсами, а также адаптация форматов под разные целевые группы. Показатели эффективности этих мероприятий фиксируются в отчетности по нацпроекту и включают количественные индикаторы: число проведенных мероприятий, охват аудитории, количество обученных пользователей.

При этом в российской модели отсутствует сквозная нормативная матрица компетенций цифровой грамотности для библиотечных специалистов, сопоставимая с национальными целями по ИИ. Оценка результативности ведется по проектным показателям нацпроектов и ведомственной отчетности (охват, количество мероприятий, публикационная активность) и дополняется экспертной обратной связью профессиональных сообществ. Это отличает российскую практику от южнокорейской модели, в которой библиотеки институционально встроены в «План действий в области искусственного интеллекта (2026–2028 гг.)» [10].

Таким образом, российская модель опирается на отраслевые проекты, пилотные площадки, а ее измеримость обеспечивается через индикаторы нацпроектов и ведомственную отчетность. Южнокорейская модель, напротив, реализует цифровую грамотность как единую экосистему с жесткой привязкой к национальной стратегии ИИ.

В качестве контрастного кейса для анализа моделей институционализации цифровых компетенций выбран опыт Республики Корея, где их развитие обеспечено на уровне национальной стратегии и подкреплено плановыми механизмами: Национальная библиотека страны включена в единую экосистему непрерывного образования, ее развитие осуществляется в соответствии с пятилетними планами, согласованными с национальной стратегией в сфере ИИ. Это позволяет рассматривать южнокорейский кейс как пример системной междисциплинарной конвергенции библиотечно-информационной деятельности и ИИ-технологий. Поэтому обращение к южнокорейскому кейсу продиктовано исследовательской необходимостью раскрыть системные управленческие и образовательные механизмы, которые позволяют по-иному осмыслить потенциал развития российской библиотечной системы.

Цифровая грамотность как системная компетенция и роль Национальной библиотеки Южной Кореи

В южнокорейском подходе цифровая грамотность концептуализируется не как набор изолированных навыков, а как многоуровневая компетентностная конструкция, включающая следующие *компоненты*:

– *инструментальный* компонент, то есть владение цифровыми платформами, инструментами анализа данных и ИИ-сервисами;

– *когнитивный* компонент, то есть способность к критическому анализу информации, выявлению предвзятости алгоритмов, верификации результатов работы ИИ;
– *этический* компонент, то есть понимание социальных последствий применения ИИ, норм ответственного использования технологий, вопросов конфиденциальности и авторских прав;
– *стратегический* компонент, то есть умение проектировать собственные образовательные траектории в цифровой среде, адаптироваться к технологическим изменениям и применять ИИ в профессиональной деятельности [7].

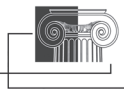
«План действий в области искусственного интеллекта (2026–2028 гг.)» закрепляет необходимость формирования этих компонентов на всех уровнях образовательной системы [10]. Однако их трансляции препятствует дефицит подготовленных педагогических кадров. В текущих программах профессиональной подготовки будущих педагогов объем модулей, связанных с ИИ и работой с данными, недостаточный. Следовательно, для преодоления данного разрыва необходимо разработать комплекс решений: изменить содержание педагогических программ за счет увеличения количества модулей, связанных с освоением основ ИИ; увеличить численность штатных преподавателей ИТ-направлений в школах; обеспечить системную интеграцию технологий в учебную деятельность.

В совокупности модель государственного регулирования и развития цифровой грамотности в Южной Корее выстраивается как многоуровневая система, опирающаяся на принципы преемственности образовательных траекторий, междисциплинарной интеграции и институциональной согласованности. Она обеспечивает одновременное развитие компетенций на индивидуальном уровне (у граждан разных категорий, включая обучающихся различных уровней подготовки) и на уровне образовательных и библиотечных институтов, создавая устойчивую основу для цифровой трансформации общества [9].

Традиционные функции Национальной библиотеки Республики Корея (хранение, предоставление доступа к информации) дополняются функциями методического сопровождения, проектирования образовательных траекторий и верификации цифровых навыков.

Ключевым механизмом реализации этой модели выступает дифференциация образовательных программ по целевым аудиториям, уровням подготовки и функциональным задачам. В 2026 году, с февраля по ноябрь, Библиотека реализует три взаимосвязанных образовательных модуля, каждый из которых ориентирован на формирование определенного аспекта цифровой грамотности. Первый модуль – «Академия грамотности в области ИИ» – состоит из 10 курсов и 32 занятий, обеспечивает системное основание теоретических и прикладных аспектов ИИ, включая основы анализа данных и работу с ИИ-инструментами. Второй – «Персональная медиакадемия» – состоит из 6 курсов и 24 занятий, ориентирован на производство видео, электронных книг, проектную деятельность. Третий – «Обучение использованию цифровой информации» – состоит из 11 курсов и 18 занятий, направлен на поиск, оценку и верификацию информации, работу с электронными информационными ресурсами, подписными базами данных [2].

Так, общий объем образовательных мероприятий составляет 27 курсов и 74 занятия по трем модулям. При этом значимым является дифференциация курсов по уровню сложности, обеспечивающая выстраивание индивидуальных образовательных траекторий. Например, программа «Мышление и суждение на основе данных», стартовавшая 17 марта 2026 года, нацелена на развитие комплекса когнитивных навыков работы с информацией, то есть интерпретацию данных, выявление закономерностей, аргументированное принятие решений [4].



Стратегическое проектирование образовательных практик

Устойчивость образовательных практик в долгосрочной перспективе достигается посредством их интеграции в систему стратегического планирования, которая предусматривается «Основным бизнес-планом на 2026 год» [6]. Указанный документ закрепляет необходимость активного реагирования на изменения в библиотечно-информационной среде, обусловленные ускоренным развитием ИИ-технологий, и определяет ключевые направления институционального развития. В рамках плана реализуются следующие инициативы: разработка «Стратегии развития сервисов данных в области ИИ для Национальной библиотеки Южной Кореи» (октябрь, 2026 г.); исследование среднесрочных и долгосрочных перспектив развития библиотечного образования (апрель-октябрь, 2026 г.); укрепление межрегиональных и межорганизационных сетей взаимодействия библиотекарей (в том числе, проведение курсов повышения квалификации); пилотный проект Молодежного цифрового волонтерского корпуса, ориентированный на подготовку вспомогательного педагогического персонала [6].

Развитие библиотечных образовательных практик осмысляется как процесс конвергенции локальных традиций и глобальных трендов. Включенность в международный профессиональный контекст служит важным условием для сохранения их подлинной устойчивости. Проведение в августе 2026 года в Республике Корея, в Пусане, Всемирной библиотечно-информационной конференции подчеркивает значимость международного измерения образовательных практик. Обсуждение роли библиотек в эпоху ИИ на площадке, объединяющей руководителей национальных библиотек из более чем 100 стран, откроет возможность для сравнения подходов и демонстрации южнокорейского опыта как одного из значимых кейсов институциональной адаптации.

Аналитическое выводы: структура и эффекты образовательных практик

Анализ образовательных практик Национальной библиотеки Южной Кореи позволяет констатировать наличие отдельных обучающих инициатив, выявить устойчивую модель институционального реагирования на вызовы ИИ-эпохи. Ее эффективность определяется системной взаимосвязью ряда *ключевых характеристик*, обеспечивающих масштабируемость практик:

1. многоуровневость и дифференциация, которые проявляются в сегментации целевых аудиторий, адаптации содержания под разные уровни подготовки;
2. интеграция когнитивных и инструментальных компонентов, которая отражает не только освоение конкретных инструментов, но и развитие критического мышления, способности к рефлексии, то есть путь от освоения технологий к формированию рефлексивной позиции пользователя;
3. практико-ориентированность, которая достигается за счет проектных форматов при работе с реальными информационными массивами;
4. институциональная устойчивость, которая обеспечивается встраиванием практик в стратегическое планирование, развитие профессиональных сетей.

Эффекты реализации этих практик проявляются на нескольких уровнях. На уровне индивидуальном формируется устойчивая цифровая и ИИ-грамотность граждан. На институциональном – осмысливается роль библиотек в системе образования (функции обучения, генерации данных, а также методического сопровождения). На системном уровне – встраивание библиотечных практик в национальную стратегию развития ИИ.

Южнокорейский опыт свидетельствует о том, что достижение высокого уровня цифровой грамотности в условиях развития

ИИ-технологий возможно благодаря формированию интегрированной образовательной экосистемы, в которой Библиотека реализует координирующую функцию, поддерживая непрерывные доступные образовательные маршруты и формируя критерии оценки уровня сформированности компетенций.

Заключение

Сравнительный анализ позволяет выявить две самостоятельные модели трансформации библиотечной сферы – российскую и южнокорейскую, каждая из которых обладает собственной ценностью. В России реализация стратегии идет через формирование концептуального базиса и его адаптацию в рамках нацпроектов, сети модельных библиотек и пилотных площадок; в Южной Корее – через интегрированное планирование, когда цели декомпозируются в пятилетних планах с зафиксированными индикаторами, что ускоряет их перевод в прикладные форматы. Так, контраст моделей позволяет увидеть их взаимодополняющий потенциал: системность южнокорейского подхода, выстроенного в рамках национальных стратегий, может быть сбалансирована адаптивностью российской практики, где вариативность региональных решений служит механизмом адаптации образовательных и сервисных форматов под локальные условия.

Список литературы

1. Всероссийский мониторинг кадровой потребности в библиотечной сфере // Российская государственная библиотека: официальный сайт. URL: https://www.rsl.ru/nauka/issledovatelskaya-deyatelnost/monitoring-kadrovoy-potrebnosti.
2. Ежегодное расписание на 2026 год «Цифровое медиа-креативное образование в Национальной центральной библиотеке» // Министерство культуры, спорта и туризма Кореи: официальный сайт. URL: https://www.nl.go.kr/NL/contents/N50601000000.do?schM=view&page=1&viewCount=10&id=55341&schBdcode=_normal020202&schGroupCode= (на корейском языке).
3. *Иванова Е. А.* Стратегия развития библиотечного дела в России: многообразие опыта и идей // Библиотековедение. 2022. Т. 71, № 1. С. 7–20.
4. Искусственный интеллект в современном мире, обучение грамоте с помощью искусственного интеллекта в библиотеке // Министерство культуры, спорта и туризма Кореи: официальный сайт. URL: https://www.nl.go.kr/NL/contents/N50603000000.do?schM=view&id=55432 (на корейском языке).
5. *Корецкий А. С.* Стратегические приоритеты развития библиотечного дела (на материалах Российской государственной библиотеки) // Стратегирование: теория и практика. 2022. Т. 2. № 4. С. 559–570. URL: https://doi.org/10.21603/2782-2435-2022-2-4-559-570.
6. Национальная библиотека организует бесплатное обучение грамоте с использованием искусственного интеллекта в 2026 году // Электронная газета. URL: https://m.etnews.com/20260223000394?obj=Tzo4OiJzdGRDbGFzcyI6Mjp7czo3OiJyZWZlcmVyIjtOO3M6NzoiZm9yd2FyZCI7czoxMzoid2ViIHRvIG1vYmlsZSI7fQ%3D%3D (на корейском языке).
7. Национальная библиотека, переход к библиотекам будущего на базе искусственного интеллекта в самом разгаре // Национальная библиотека Южной Кореи: официальный сайт. URL: https://www.nl.go.kr/NL/contents/N50603000000.do?schM=view&id=55239 (на корейском языке).
8. О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации: Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490: [с изменениями и дополнениями от 15 февраля 2024 г.] // Президент России: официальный сайт. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731.
9. Основной бизнес-план на 2026 год // Министерство культуры, спорта и туризма Кореи: официальный сайт. URL: https://nl.go.kr/afile/fileDownload/0qWmn (на корейском языке).

10. План действий в области искусственного интеллекта (2026–2028) // Умный город Корея. URL: https://smartcity.go.kr/wp-content/uploads/2026/03/안건1대한민국인공지능행동계획인공지능기본계획20262028.pdf (на корейском языке).
11. План мероприятий по реализации Стратегии развития библиотечного дела в Российской Федерации на период до 2030 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 7 июля 2021 г. № 1828 р. URL: http://static.government.ru/media/files/YguwXmXj6OB3hj1k3sSZik0LdDAAHFA9.pdf.
12. Семья // Национальные проекты РФ: официальный сайт. URL: https://национальныепроекты.рф/new-projects/semya/.
13. Стратегия развития библиотечного дела в Российской Федерации на период до 2030 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 13 марта 2021 г. № 608-р. URL: http://static.government.ru/media/files/NFWPpXpAAAEbPW60HiZiDvdZZ8AcSNuu.pdf.
14. Стратегия развития Российской государственной библиотеки до 2030 года. Одобрена на заседании коллегии Минкультуры России // Российская библиотечная ассоциация: официальный сайт. URL: https://www.rba.ru/news/news_4652.html.
15. Четвертый комплексный план развития библиотек Южной Кореи (2024–2028). URL: https://www.scribd.com/document/818231803/국가도서관위원회-제4차-도서관발전종합계획-2024–2028-전체본-240529 (на корейском языке).
16. 200 миллионов книг стали еще доступнее: РГБ запускает национальную ИИ платформу // Российская государственная библиотека: официальный сайт. 2026. URL: https://www.rsl.ru/news/200-millionov-knig-dostupnee.

*

Поступила в редакцию 22.06.2026

«Наивный реализм» в чтении поколения Z как барьер к полноценному восприятию литературных произведений

УДК 028.5:[159.95:316.346.32-053.6]
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-218-228

Л. А. Мосунова

Вятский государственный университет,
Киров, Российская Федерация,
e-mail: lmosunova@hotmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме художественно-эстетического развития читателя, которая неотделима от задачи воспитательного воздействия книги и традиционна для научной специальности 5.4.10 – Библиотековедение, библиографоведение и книговедение. На основе результатов эмпирического исследования автор приходит к выводу, что возрастные границы феномена «наивного реализма» в настоящее время расширяются. Теоретический анализ позволил выявить причины актуальности проблемы: отсутствие исторической перспективы при восприятии текста; редукция воображения читателя в мультимедийной среде; неразвитость умения слышать и понимать другую личность, сопереживать художественному образу. Предложен один из возможных путей решения проблемы «наивного реализма» поколения Z: организация системы библиотечных мероприятий как комплекса мастер-классов по совместному чтению и пониманию художественных текстов с целью помочь читателю осознавать произведение как условное изображение действительности. Особое внимание автор обращает на процесс подготовки таких мастер-классов. В этом контексте отмечена плодотворность и эффективность интерактивных форм работы с читателем, уже нашедших свое место в практике библиотек. В заключение делается вывод о важности обращения к проблеме «наивного реализма» в рамках научной специальности 5.4.10 – Библиотековедение, библиографоведение и книговедение, так как эстетическая неподготовленность читателя исключает полноценное восприятие литературных произведений и препятствует воспитательному воздействию книги.

Ключевые слова: библиотековедение, библиографоведение и книговедение, читателеведение, эстетическое развитие читателя, библиопсихология, сопереживание художественному образу, «наивный реализм» читателя, редукция воображения, интерактивные формы работы с читателем.

Для цитирования: Мосунова Л. А. «Наивный реализм» в чтении поколения Z как барьер к полноценному восприятию литературных произведений // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 218–228. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-218-228

МОСУНОВА ЛЮДМИЛА АЛЕКСАНДРОВНА – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры журналистики и интегрированных коммуникаций, Вятский государственный университет

MOSUNOVA LYUDMILA ALEKSANDROVNA – DSc in Psychology, Associate Professor, Professor at the Department of Journalism and Integrated Communications, Vyatka State University

© Мосунова Л. А., 2026

«NAIVE REALISM» IN THE READING OF GENERATION Z AS A BARRIER TO THE FULL PERCEPTION OF LITERARY WORKS

Lyudmila A. Mosunova
Vyatka State University,
Kirov, Russian Federation,
e-mail: lmosunova@hotmail.com

Abstract. The article is devoted to the problem of the reader's artistic and aesthetic development, which is inseparable from the task of the book's educational influence and is traditional for the scientific specialty 5.4.10 Library Science, Bibliographic Science, and Book Science. Based on the results of an empirical study, the author concludes that the age boundaries of the "naive realism" phenomenon are currently expanding. The theoretical analysis revealed the reasons for the relevance of the problem: the lack of historical perspective in the perception of text; the reduction of the reader's imagination in a multimedia environment; and the underdevelopment of the ability to hear and understand another person and empathize with an artistic image. One of the possible ways to solve the problem of "naive realism" in Generation Z is to organize a system of library events as a set of workshops on collaborative reading and understanding of literary texts, with the goal of helping readers to recognize the work as a fictional representation of reality. The author pays special attention to the process of preparing such workshops. In this context, the author highlights the effectiveness of interactive forms of working with readers, which have already found their place in library practice. In conclusion, the article concludes that it is important to address the issue of "naive realism" within the scientific specialty 5.4.10 Library Science, Bibliographic Science, and Book Science, as the reader's aesthetic unpreparedness prevents them from fully appreciating literary works and hinders the educational impact of books.

Keywords: library science, bibliographic science and book science, reader science, aesthetic development of the reader, bibliopsychology, empathy with an artistic image, "naive realism" of the reader, reduction of imagination, and interactive forms of working with the reader.

For citation: Mosunova L. A. «Naive Realism» in the Reading of Generation Z as a Barrier to the Full Perception of Literary Works. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 218–228. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-218-228

В современном читателеведении проявляется усиленный интерес к проблеме воспитания эстетически развитого читателя на всех этапах приобщения к книжной культуре с последовательным возрастанием его самостоятельности от возраста к возрасту [5]. Интерес этот вызван тем, что навыки свободного творческого общения с книгой как уникальным продуктом цивилизации требуют от человека определенных усилий, не всегда желательных для него и затрудненных, в том числе, вызовами цифровой эпохи. Так, визуализация культуры снижает качество воссоздающего воображения, необходимого и обязательного условия для понимания художественного текста, а беспредельное расширение сферы досуга оттесняет глубокое чтение на периферию свободного времени поколения Z [9; 13].

Задача художественно-эстетического развития читателя является актуальной в библиотековедении, книговедении, библиографоведении. С ее решением связаны основные вопросы библиопсихологии и библиотерапии; в широком смысле от неё зависит реализация важнейшей системообразующей функции книги и библиотеки – функции их воспитательного воздействия. Зрелый читатель обладает подлинной начитанностью, умением вчитываться, интерпретировать, истолковывать текст. Он умеет не только адекватно воспринимать образную специфику произведения искусства, но видеть его условный мир своими глазами, «глазами читателя», и в отношении к художественному тексту умеет выражать свои впечатления и переживания в словесных образах, владеет яркой образ-

ной речью как средством передачи мыслей, чувств, внутреннего мира человека (Л. С. Выготский) и как средством создания собственной картины мира [14].

Воспитанию эстетически развитого читателя способствует, согласно концепции М. М. Бахтина, выполнение двух непреложных условий: во-первых, понять произведение так, как понимал его сам автор, постараться увидеть картину мира «глазами автора»; во-вторых, включить произведение в свой, отличный от авторского, жизненный и культурный контекст. Именно такая установка делает чтение «сотворчеством понимающих» (термин Бахтина), стимулируют активность личности, разносторонность её проявлений [4].

Однако существуют обстоятельства, препятствующие реализации подобной установки. Уже не первое десятилетие ученые настойчиво обращаются к нерешенной и, как показывают исследования, усугубляющейся в новом историческом контексте проблеме. Это проблема так называемого «наивного реализма», которую ранее относили к младшему школьному возрасту, но которая сегодня обнаруживается и у старших школьников, и даже у студентов.

«Наивный реализм» в восприятии художественной литературы характеризуется слиянием искусства и действительности: читатель понимает, что книга создана писателем, однако напрямую проецирует вымысел автора в реальность. Например, наш студент, будущий журналист, при анализе рассказа И. А. Бунина «Роман горбуна» утверждал, что искреннее письмо героини с признанием в любви имеет все признаки действий мошенницы. Иными словами, художественный образ отождествляется с реальной жизненной фигурой, фактом, событием.

Вместе с тем ещё 60 лет назад известный учёный и педагог Г. А. Гуковский, раскрывая суть «наивного реализма», отмечал его главный признак: «Учащиеся, читая роман, рассказ или даже драму, мыслят действующих лиц как совершенно реальных индивидуальных людей, живших или живущих совершенно так же реально, как живут знакомые самих молодых читателей. И даже события, описанные в романе, эти читатели мыслят как действительно бывшие» [8, с. 32]. При этом Гуковский настоятельно подчеркивал: «Приравнивать людей и жизнь прошлого к современности и принципиально неверно, и антиисторично» [8, с. 29].

Сходные идеи высказывал крупнейший русский философ XX века В. Ф. Асмус в своей знаменитой статье «Чтение как труд и творчество», с 60-х годов прошлого века ставшей классикой и не утратившей своей актуальности по сей день. Фундаментальной для целого ряда научных областей – искусствоведения, литературоведения, педагогики, психологии, читателеведения – стала следующая идея Асмуса: «Чтобы читать произведение как произведение искусства, читатель должен во всё время чтения сознавать, что показанный автором посредством искусства кусок жизни не есть всё же непосредственная жизнь, а только ее образ. Автор может изобразить жизнь с предельным реализмом и правдивостью. Но и в этом случае читатель не должен принимать изображенный в произведении отрезок жизни за непосредственную жизнь» [3, с. 56]. Тем самым В. Ф. Асмус выделял главный критерий эстетически развитого читателя – понимание условности искусства как особым образом организованной *художественной* информации: «Веря в то, что нарисованная художником картина есть воспроизведение самой жизни, читатель понимает вместе с тем, что эта картина всё же – не сама доподлинная жизнь, а только ее изображение» [там же].

Изложенное выше объясняет актуальность исследования проблемы «наивного реализма» в чтении поколения Z.

Суть нашей концепции заключается в следующем: научно обоснованная современными идеями читателеведения система работы с «наивным» читателем способствует пониманию художественного текста и активизирует процесс формирования опыта творческого общения с книгой. Специальное

внимание к «наивному реализму» поколения Z – это составная часть процесса воспитания эстетически развитого читателя. Способом достижения этой цели служит система мастер-классов совместного с квалифицированным читателем (библиотекарем, педагогом, родителем) глубокого чтения художественных произведений с помощью определённых приёмов и методов (комментирования, обсуждения, проблемных вопросов, дискуссий). Важно учитывать в совместном чтении три момента: мотивацию, базовые принципы общения с книгой как посредником в диалоге с писателем, самостоятельную работу.

Исходным пунктом исследования стало получение данных о слиянии в восприятии читателей искусства и действительности, то есть фактов отождествления художественного образа с реальной жизненной фигурой или событием. Эксперимент, в котором участвовало 76 испытуемых, был проведен в 2024–2025 годах в 9–11 классах Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Лингвистическая гимназия» города Кирова. На уроках ученики изучали классические произведения школьной программы по литературе: например, в 9 классе – комедию А. С. Грибоедова «Горе от ума», повесть А. С. Пушкина «Капитанская дочка», роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»; в 10-м – роман И. А. Гончарова «Обломов», повести А. И. Куприна «Гранатовый браслет» и «Олеся», рассказы А. П. Чехова «Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви», «Дама с собачкой», «Ионыч»; в 11-м – пьесу М. Горького «На дне», рассказы «Старуха Изергиль», «Макар Чудра», рассказы И. А. Бунина «Антоновские яблоки», «Чистый понедельник», «Господин из Сан-Франциско» и роман М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита».

Опытным путем, через наблюдение над чтением старшеклассников, мы получили типичные примеры такого отождествления. Сбор материалов (протоколы устных ответов и письменные работы) проводился в специальных классах гимназии, где обучались школьники с высоким уровнем интеллекта и развитыми аналитическими способностями. Однако читательская, художественно-эстетическая культура учеников этих классов с очевидностью отставала от их интеллектуального развития: анализ устных высказываний и письменных работ выявил признаки «наивного реализма», свойственного, как традиционно считается многими учеными, подчеркнем еще раз, читателям младшего возраста.

Например, отвечая на вопрос: кто Чацкий, победитель или побежденный, школьники выражали свой взгляд на литературный образ как выражали бы своё отношение к реальному человеку или знакомой ситуации: «*Он был бы победителем, если бы не подслушивал в сенях и не говорил глупостей в конце*»; «*Если бы он воспользовался свои умом, который у него определённо есть, он бы просто развернулся и уехал, когда он понял, что Софья его точно не любит*»; «*На балу он себя держал бы достойно, не вёл бы себя как сумасшедший или же не оставался на балу вовсе, если он понимал, что в этом нет никакого смысла*». Иными словами, юные читатели не осознают условности изображения, определённого замыслом А. С. Грибоедова, а потому не встают на его точку зрения и не видят мир «глазами автора».

Характерны для современных молодых читателей суждения, подобные следующему: «*В отношениях с московским обществом Чацкого нельзя назвать победителем. Он попадает в цель своими высказываниями и говорит режущую глаза правду, но не факт, что люди, услышав острые и беспощадные приговоры, воспримут их как конструктивную критику и изменятся. Отнюдь, его слова воспримутся как оскорбление, бред сумасшедшего, вызовут отторжение, неприязнь, а кроме того, ещё сильнее сплотят людей для борьбы с их общим оскорбителем. Чацкий был бы победителем, если бы сумел так указать людям на их недостатки, чтобы они согласились и восприняли не как оскорбление, а как ещё одно разумное*

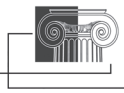
мнение». Невнимание к замыслу автора, воплощенному в содержательной форме произведения (жанре комедии, ее конфликте, системе образов, речевых характеристиках и так далее), приводит к наивно прямолинейному сближению образов отдалённой действительности с впечатлениями и переживаниями сегодняшней жизни. Неумение «держать дистанцию», понимать, что «*острые и беспощадные приговоры*» Чацкого обращены не столько к конкретным героям комедии, нуждающимся в исправлении, сколько ко всему современному Грибоедову русскому обществу, что так их посредством автор общается со своим читателем и высказывается, по существу, на важные и вечные темы, – свидетельство пробелов в воспитании читателя «изрядного возраста».

Исследование показало, что «изрядный возраст» представителей поколения Z отнюдь не избавляет читателей от «наивного реализма». И более старшие ученики так же безапелляционно, как Чацкого, судили Желткова из «Гранатового браслета» А. И. Куприна. «*Все его действия и слова направлены на потакание своим страстям и эгоизму, а под маской беспредельной скромности скрывается гордыня*». Вопреки замыслу автора они считают, что «*любовь Желткова нельзя назвать бескорыстной*». Авторский текст трактуется предельно произвольно, в контексте современной эпохи: «*Ему важно не просто любить, а «дать знать о себе». Это прослеживается в следующих цитатах: «я найду способ дать ей знать о моём существовании», «Ты обо мне помнишь? Помнишь? Помнишь?». Самоубийство – тоже действенный способ привлечь внимание к своей любви*».

Несмотря на то, что текст «посылает сигналы», обозначающие отношение автора к тому образу действительности, который он создаёт, эти сигналы не улавливаются читателями. Они как бы не «слышат» автора. Вместе с тем философ В. П. Бранский справедливо утверждал: «Когда художественное восприятие редуцируется к произвольному вчувствованию – зритель остаётся без художника» [7, с. 167], и здесь логично добавить: автор остаётся без читателя.

Невнимание к позиции автора по отношению к главному герою, явленной в целостной идейно-художественной системе «Гранатового браслета», исключает диалог между автором и читателем, что приводит к радикальным, но далёким от замысла А. И. Куприна оценкам: «*Модель поведения [Желткова] нельзя назвать жертвенной и милосердной, так как оба эти понятия подразумевают усилие и работу над собой*»; «*Вместо того, чтобы запретить себе писать письма и присылать подарки Вере Николаевне, он без лишних страданий заканчивает свою жизнь самоубийством*»; «*Желтков не решает проблему, а просто избавляется от неё*» и тому подобное. Если искусство, по Ю. М. Лотману, – особое средство коммуникации, особым образом организованный язык, а произведение искусства (в данном случае искусства слова, художественная литература) – сообщение на этом языке, то из примеров очевидно, что сообщение автора не услышано.

Следует отметить, что попытки преодолеть «наивный реализм» в восприятии художественной, особенно классической, литературы в последнее время предпринимаются всё активнее. Нужно отдать должное авторам современных учебников литературы, сопровождающим изучение классических текстов разделами об историческом контексте того или иного произведения и тем самым стремящимся исключить прямолинейное сближение произведений с современной действительностью. Например, в учебнике литературы для 8 класса В. Я. Коровиной, В. П. Журавлёва и В. И. Коровина чтение «Капитанской дочки» А. С. Пушкина предваряется изучением сначала отрывков из «Истории Пугачевского бунта», а затем обсуждением раздела «Историческая эпоха, развитая в вымышленном повествовании». Тем самым формируется представление о связи исторического факта с художественным вымыслом и одновременно об отличии реальности от ее художественного воплощения.



Другие примеры показывают стремление авторов учебника подчеркнуть позицию писателя, обусловленную именно историческим контекстом. Так, после чтения рассказа А. П. Чехова «О любви» следует раздел «А. П. Чехов и его понимание историзма», где отмечается переосмысление Чеховым типа «маленького человека», который в ходе исторического развития превратился в «мелкого человека», требующего не сочувствия, а осмеяния. А после чтения рассказа И. А. Бунина «Кавказ» авторы учебника помещают раздел «Историзм И. А. Бунина» о проникновенном внимании писателя к чувственной, инстинктивной стороне жизни и чувственном ощущении времени; писателю дорого прошлое, так как он большую часть жизни прожил в эмиграции, и эта память сердца, и многочисленные подробности создают атмосферу прошлого, которую важно почувствовать современному читателю. Следовательно, воспитывая эстетически развитого читателя, необходимо включать в этот процесс сведения об историческом контексте произведения и таким образом давать представление о возможности воплощения разными авторами разных образов реального мира.

Но отсутствие исторической перспективы в восприятии текста – это только одна из причин «наивного реализма». Иную причину мы видим в редукции воображения читателя в мультимедийной среде [13].

Роль воображения в разнообразных видах человеческой деятельности, в том числе в читательской, общепризнана. Чтение художественной литературы не может происходить успешно, если оно не опирается на достаточно развитое воображение. Безусловно, читательская деятельность предъявляет к воображению большие требования, поскольку воображение, как понимает его современная наука, – одна из форм отражения действительности, предполагающая в то же время некоторый отход, «отлет» от неё. Художественная литература – это тоже форма отражения мира в сознании автора произведения, недаром роль фантазии так велика в литературном творчестве.

Традиционный взгляд на определение воображения, представленный школой Л. С. Выготского (С. Л. Рубинштейн, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев и другие), позволяет выделить в их концепции две важные для рассмотрения проблемы «наивного реализма» и взаимосвязанные идеи. Во-первых, отметим, что воображение своим источником всегда имеет объективную реальность, ибо оно комбинирует образы на основе реальных представлений; поэтому связь любого художественного произведения, даже самого фантастического, с реальностью неоспорима. Но это не есть сама реальность, поскольку, во-вторых, воображение есть создание *нового* в форме образа, представления или идеи. И здесь речь идет уже о творчестве читателя, невозможного без воображения, так как оно рождается в творческой деятельности и является ее необходимым элементом.

Бедность и непластичность воображения обусловливает восприятие лишь внешней, событийной, стороны произведения, определяет недостаточное внимание к форме произведения, а нередко и его полное отсутствие, что препятствует пониманию глубинного смысла текста. К сожалению, работа с воображением читателя недостаточна. Так, в практике работы средней школы, как правило, не реализуется мысль, высказанная ещё В. П. Шереметевским, который настойчиво подчеркивал: «Вся сила средств языка, словесных красок заключается не в том, чтобы давать готовую картину, какая нам является на полотне, а вызывать к деятельности нашу фантазию, предоставляя ей самой по двум-трём штрихам, но штрихам ярким, дорисовать остальное, переводить мертвую букву книги на её собственный живой язык» [16, с. 214]. Однако читателю не всегда удаётся «вызвать к деятельности» воображение, и потому «мёртвая буква книги» так и остаётся для него «мертвой».

Вместе с тем активизации воображения у читателя помогают известные приемы, непосредственным образом связанные с работой воображения. Например, это словесное

воплощение образов, представлений, возникших при чтении. Читатель, опираясь на образы, созданные писателем и (или) возникшие в его воображении, детализирует свое видение в картине, которую словесно воспроизводит, описывает. Интерактивные формы общения с читателем, успешно освоенные многими библиотеками, позволяют системно использовать подобные приемы на практике.

Наконец, «наивный реализм» читателя поколения Z порождается, в том числе, неумением слышать и понимать другую личность, вставать на иную точку зрения, сопереживать художественному образу. Вместе с тем именно достижение сопереживания в библиопсихологии и библиотерапии считается главной задачей полноценного чтения. Но читателям не всегда удаётся справиться с этой задачей. Вот типичный пример: «*Желтков пишет о своей любви возвышенно, молится на Веру Николаевну, «сотворяет себе кумира». Это можно было бы хоть как-то принять за любовь, если бы сам Желтков соответствовал чувству, которое он описывает: «богу было угодно послать, как громадное счастье, любовь к Вам». В таком случае ему следовало бы просто безгранично любить Веру Николаевну, не расстраивать ее*». Потребность в осознании и выражении своего эмоционально-личностного отношения к изображаемому, обусловленная присущей юным читателям потребностью в самосознании, самовыражении и самореализации, в данном случае не связана с потребностью понять не похожего на тебя человека и достичь сопереживания художественному образу.

Здесь также обнаруживается связь с воображением. Только читатель с развитым воображением обладает способностью «входить» в мир литературных героев, рисовать в воображении чёткие картины на основе воспроизведенных в тексте деталей. Воображение способствует обострению художественного восприятия и более глубокому проникновению в суть произведения литературы. Неумение же сопереживать художественному образу лишает читателя возможности адекватного и глубокого восприятия художественного произведения. Поэтому так важно стимулировать внутреннюю работу, аналогичную той, что совершает писатель.

Возникает задача поиска эффективных приемов, стимулирующих не только читательское воображение, но и эмоциональную остроту и чуткость восприятия образной речи. Это важно не просто для освоения читателем художественной речи во всем ее изобразительно-выразительном многообразии. Важно понимание, что художественная речь служит средством передачи многообразия мыслей, чувств, сложности внутреннего мира человека (как писателя, так и его героев), неповторимости восприятия им окружающей действительности. Работа со словом, «рисующим изображение», развивает способность к осмысленному чтению (а по Ю. М. Лотману, все элементы художественного текста суть элементы смысловые) и тем самым исключает прямолинейное, поверхностное восприятие литературы.

Частичное решение проблемы «наивного реализма» видится в теоретическом обосновании и организации системы библиотечных мероприятий, которая заключается в реализации комплекса мастер-классов по совместному чтению и пониманию художественных текстов. Цель мероприятий – помочь читателю осознавать текст как условное изображение действительности и научить его понимать более глубокий смысл произведения. Не случайно, говоря о концептуальных основах читателеведения, В. А. Бородина и А. С. Тургаев выделяют фундаментальную идею А. Н. Ванеева: «Руководство чтением в библиотеке представляет систему, включающую наиболее полное и качественное удовлетворение читательских запросов, формирование новых интересов и потребностей», а в этой системе главное – «помощь читателям в восприятии и использовании прочитанного» [6, с. 69]. Другими словами, в системе объединяются функции не только организации процесса чтения, но и управления им, то есть осуществляется действенная помощь в эстетическом развитии читателя.

Анализ литературы по читателеведению последних десятилетий показывает, что в научной среде наблюдается повышение исследовательского интереса к анализу читательских практик из-за трансформационных процессов в области книги и чтения. Отмечается, что интерактивные формы работы с читателем нашли своё место в практике библиотек и были оценены как плодотворные и эффективные [1; 10]. К примеру, В. Я. Аскарова, Л. Б. Зубанова, Н. Л. Зыховская, изучив в контексте цифровых технологий читательские практики современного студенчества, оценили эффективность продвижения и поддержки чтения студентов не только в вузах, в киноиндустрии, у лидеров мнений, но прежде всего в работе библиотек [2]. Вместе с тем исследователи говорят о возникшей необходимости преобразовывать традиционные читательские практики в новые коммуникативные форматы [15; 17].

Однако в этой работе остаётся ряд недостаточно изученных вопросов. Так, до сих пор не разработан вопрос о самом процессе подготовки мастер-классов по преодолению «наивного реализма», хотя многие библиотековеды утверждали и утверждают, что здесь нужна большая подготовительная работа. На неразработанность данного вопроса указывает в своих трудах известный учёный в области теории чтения, академик РАО Ю. П. Мелентьева: прежде чем научить читателя адекватно воспринимать произведение, то есть воспроизводить на основе художественного слова в своем воображении картины, нарисованные писателем, эмоционально откликаться на чувства героев, надо научить его не спешить, а останавливаться и внимательно «вглядываться» и «вслушиваться» в слово [12]. Тем самым в очередной раз подчеркивается фундаментальность идеи «медленного чтения» как основы воспитания эстетически развитого читателя.

Об актуальности поставленной проблемы пишут также и Е. В. Динер, Н. В. Лопатина, О. Б. Сладкова, по мнению которых «специфика чтения как деятельности состоит в его формирующем и развивающем потенциале, в способности влиять на личностные характеристики, на мыслительные процессы, на систему компетенций». Вместе с тем, считают учёные, «за пределы внимания выводится целый ряд интересных и актуальных вопросов, связанных, например, с развитием воображения, интеллектуальных аналитических операций, операций применения инструментов верификации информационных сообщений и т. д.» [11, с. 208–209].

Как пример приведем мастер-класс по стихотворению А. А. Блока «Россия» (1908), где реализуется принцип «медленного чтения», тем самым помогая читателю сосредоточиться на содержательной форме произведения. Понимание лирики Блока особенно трудно для молодого читателя в силу того, что Блок – один из самых загадочных поэтов Серебряного века, чьи жизнь и творчество полны противоречий и чей сложный художественный мир малодоступен читателю поколения Z.

1. История создания и место в творчестве. Стихотворение написано в 1908 году и вошло в цикл «Родина». В этот период Блок переживает разочарование в существующем государственном устройстве и одновременно глубокую, противоречивую любовь к России.

2. Жанр – гражданская лирика с элементами философской и патриотической лирики. Произведение сочетает: признание в любви к Родине; путевую зарисовку (образ дороги); пророческое звучание (вера в будущее страны).

3. Композиция и структура. Стихотворение делится на две части: часть 1 (5 четверостиший) – описание нищей, но прекрасной России, мотив дороги как символа неопределённого пути; часть 2 (1 строфа из 6 строк) – переход к мотиву надежды, образ «разбойной красы» и веры в будущее. Кольцевая композиция: произведение начинается и заканчивается образом дороги, что подчёркивает идею вечного пути России.

4. Стихотворный размер и ритм. Четырехстопный ямб сообщает стихотворению плавность и музыкальность:

Опять, как в годы золотые,
Три стёртых треплются шлеи…

Перекрёстная рифмовка (схема абаб), чередование женских и мужских рифм создает эффект разговорной интонации, доверительного обращения к читателю.

5. Звукопись и фонетические особенности: аллитерация на звуки «р», «с», «з» рождает ощущение тревоги и одновременно движения: «*расхлябанные колеи», «спицы расписные*». Ассонанс на гласные «о», «а» добавляет мелодичность и протяжность: «*Россия, нищая Россия…*».

6. Синтаксические особенности. Повторы: настойчивое повторение слова «Россия» («*Россия, нищая Россия!*») усиливает эмоциональность и подчеркивает значимость образа. Восклицательные конструкции передают искренность чувств лирического героя («*Пускай заманит и обманет…*»). Инверсия «*вязнут спицы расписные*» подчеркивает замедленность движения, тяжесть пути.

7. Художественные средства и их роль. Эпитеты создают контраст между бедностью и красотой: «*серые избы*», «*расхлябанные колеи*» (нищета) и «*разбойная краса*», «*прекрасные черты*» (внутренняя сила). Метафоры раскрывают идею жертвенности и стойкости: «*крест свой бережно несу*» как образ судьбы, которую принимает лирический герой; «*какому хочешь чародею отдай разбойную красу*» как символ соблазна и испытаний. Сравнение «*как слёзы первые любви*», подчеркивая связь любви к Родине с первым, чистым чувством, усиливает лиризм. Символика: дорога – путь России, ее историческое движение; тройка – отсылка к Гоголю («Мертвые души») и образ неудержимого движения.

8. Образность и символизм. Блок, как представитель символизма, наделяет Россию чертами женщины – доверчивой, прекрасной, но страдающей. Этот образ объединяет мотив любви и жертвенности, идею неисчерпаемой внутренней силы.

9. Идея и связь формы с содержанием. Форма стихотворения подчеркивает его главную мысль: двухчастная композиция отражает двойственность образа России (нищета и красота); кольцевая структура символизирует цикличность истории и неизменность пути; музыкальность размера передает одновременно грусть и надежду; контрастные образы (серые избы – разбойная краса) показывают, что любовь к Родине не зависит от ее внешнего состояния.

Практические задания на мастер-классе

Анализ ритма: проскандируйте стихотворение, выделите ударения. Как четырехстопный ямб влияет на восприятие текста?

Работа со звукописью: найдите слова с повторяющимися звуками «р», «с». Как эти звуки создают настроение?

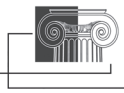
Сравнение образов: сопоставьте описание России в первой и второй частях. Как меняется интонация?

Творческое задание: напишите короткое эссе на тему «Почему Блок выбрал именно такую композицию?» с опорой на текст.

Дискуссия: можно ли считать образ России у Блока универсальным? Сравните его с другими поэтами (Лермонтов, Есенин). «Любовь вопреки»: можно ли любить Родину, видя её недостатки? Сравнимо ли это с любовью к человеку? Надежда и отчаяние: Блок пишет о «невозможном», но не уточняет, что именно. Какие здесь могут быть интерпретации?

Таким образом, мастер-класс помогает глубже понять, как форма стихотворения работает на раскрытие его идейного содержания, а также развивает навыки анализа поэтического текста.

В заключение отметим главное: несмотря на то, что чтение художественных текстов имеет свою специфику как разновидность художественно-эстетической и речевой деятельности, эта специфика осознается читателями поколения Z недостаточно, что в итоге порождает проблему «наивного реализма», исключающего глубокое, полноценное восприятие литературных произведений. Выделение в процессе чтения важнейших структурно-смысловых компонентов текста (каково отношение автора к действительно-



сти и как оно выражается художественно) нередко носит неосознанный, интуитивный характер, затрудняет читателя своей невыполнимостью. Неразработанность вопроса о понимании позиции автора отрицательно сказывается на практике самостоятельного общения молодых читателей с книгой. Зачастую чтение понимается ими как простое воспроизведение изображенных событий, как более или менее подробное описание прочитанного. При этом задача понимания замысла автора возникает не в системе, без учета базовых знаний об образных средствах языка и мотивах писателя. Это приводит к поверхностному чтению, к снижению эффективности всей работы по воспитанию эстетически развитого читателя, к долговечности проблемы «наивного реализма».

Таким образом, обращение в рамках научной специальности 5.4.10 – Библиотековедение, библиографоведение и книговедение к проблеме «наивного реализма» читателя поколения Z играет принципиальную роль в развитии данной области науки, так как эстетическая неподготовленность читателя исключает полноценное восприятие литературных произведений и препятствует воспитательному воздействию книги.

Список литературы

1. *Аскарова В. Я.* Практики чтения // Чтение. Энциклопедический словарь. Москва. 2021. С. 181–182.
2. *Аскарова В. Я., Зубанова Л. Б., Зыховская Н. Л.* Чтение студентов в системе медиакоммуникаций XXI века: «book-почитатели» и «digital-адепты» // Научный диалог. 2023. Т. 12. № 6. С. 155–169.
3. *Асмус В. Ф.* Чтение как труд и творчество // Вопросы теории и истории эстетики: сборник статей. Москва: Искусство, 1968. С. 55–68.
4. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества: сборник избранных трудов. Москва: Искусство, 1979. 424 с.
5. *Бородина В. А.* Читателеведение: наука, образование, практика Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный институт культуры, 2019. 247 с.
6. *Бородина В. А., Тургаев А. С.* Концептуальные основы читателеведения в трудах А. Н. Ванеева и В. С. Крейденко // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2019. № 4 (41). С. 160–166.
7. *Бранский В. П.* Искусство и философия: Роль философии в формировании и восприятии художественного произведения на примере истории живописи. Калининград: Янтарный сказ, 2000. 704 с.
8. *Гуковский Г. А.* Изучение литературного произведения в школе (Методологические очерки о методике). Москва – Ленинград: Просвещение, 1966. 266 с.
9. *Динер Е. В., Мосунова Л. А.* Развитие воображения в процессе чтения электронной книги // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. № 2. С. 34–48.
10. *Лопатина Н. В.* Актуальные вопросы научного изучения и социокультурного проектирования чтения в условиях цифровых трансформаций // Берковские чтения – 2021. Книжная культура в контексте международных контактов: материалы VI Международной научной конференции. Москва. 2021 С. 285–290.
11. *Лопатина Н. В., Динер Е. В., Мосунова Л. А., Сладкова О. Б.* Книжная культура в системе педагогических исследований // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. № 4 (120). С. 205–212.
12. *Мелентьева Ю. П.* Общая теория чтения. Изд. 2-е. Москва: Наука, 2022. 303 с.
13. *Мосунова Л. А.* Редукция воображения читателя в условиях мультимедийной среды // Вестник Белорусского государственного университета культуры и искусств. 2021. № 4 (42). С. 109–119.

14. *Мосунова Л. А.* Словесное рисование как метод изучения взаимосвязи между воображением и пониманием художественных текстов // Современные проблемы книжной культуры: основные тенденции и перспективы развития: материалы XV Белорусско-Российского научного семинара-конференции (Москва, 22–23 ноября 2022 г.). Минск: ЦНБ НАН Беларуси; Москва: Наука, 2022. С. 327–337.

15. *Романичева Е. С., Пранцова Г. В.* Современные читательские практики: обзор основных исследований как попытка классификации // Литература в школе. 2022. № 1. С. 92–104.

16. *Шереметевский В. П.* Сочинения Вл. П. Шереметевского. Москва: Комиссия преподавателей русского языка при Учебном отделении Общества распространения технических знаний, 1897. 330 с.

17. *Щербинина Ю. В.* Выход из зоны Брока. Новые способы и актуальные практики чтения // Знамя. 2018. № 3. URL: https://magazines.gorky.media/znamia/2018/3/vyhod-iz-zony-broka.html.

*

Поступила в редакцию 22.07.2026

История публикации книги И. Кабакова «Тексты» в издательстве «Библиотека Московского концептуализма»

УДК 655.4/.5
http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-229-237

Е. С. Жилене

Санкт-Петербургский государственный институт культуры,
Санкт-Петербург, Российская Федерация,
e-mail: ebibergan@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается сложный путь к читателю одной из важнейших книг московского концептуализма, являющейся теоретическим осмыслением творчества главного идеолога самого яркого течения неофициального искусства СССР конца 1960-х – начала 1990-х годов Ильи Кабакова. Задача исследования состоит в изучении специфики издательского дела, связанного с публикацией текстов представителей второго авангарда, что обусловило определенные трудности в период работы издателей: необходимость учитывать новые художественные стратегии и тактики, осмысливать важность сотворчества автора и издателя в период подготовки текста к публикации. Не менее важной задачей является оценка значимости издания книги И. Кабакова «Тексты» как ретроспективного взгляда художника на свое творчество и на эпоху второго авангарда в целом. Научная новизна заключается в том, что в исследовании впервые рассмотрена работа издательства «Библиотека Московского Концептуализма» в историко-культурном контексте, концептуально обоснована особая роль издателя книг второго авангарда, показана преемственность старшего и младшего поколений концептуалистов, выявлены и проанализированы особенности издательской деятельности Германа Титова, определено значение издания книги И. Кабакова «Тексты» как теоретического осмысления художественных практик московского концептуализма.

Ключевые слова: книжное дело, «Библиотека московского концептуализма», издательство, Герман Титов, Илья Кабаков, московский концептуализм.

Для цитирования: Жилене Е. С. История публикации книги И. Кабакова «Тексты» в издательстве «Библиотека Московского Концептуализма» // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2026. №4 (132). С. 229–237. http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-229-237

ЖИЛЕНЕ ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА – доктор филологических наук, доцент кафедры медиалогии и литературы, Санкт-Петербургский государственный институт культуры

ZHILENE EKATERINA SERGEEVNA – DSc in Philology, Associate Professor at the Department of Media Studies and Literature, Saint-Petersburg State Institute of Culture

© Жилене Е. С., 2026

THE HISTORY OF THE PUBLICATION OF I. KABAKOV'S BOOK «THE TEXTS» BY THE «MOSCOW CONCEPTUALISM LIBRARY»

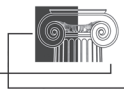
Ekaterina S. Zhilene
St. Petersburg State Institute of Culture,
St. Petersburg, Russian Federation,
e-mail: ebibergan@yandex.ru

Abstract. The article examines the difficult path to the reader of one of the most important books of Moscow conceptualism, which is a theoretical understanding of the work of the main ideologist of the brightest movement of unofficial art of the USSR in the late 1960s and early 1990s, Ilya Kabakov. The task of the study is to study the specifics of publishing related to the publication of texts by representatives of the second avant-garde, which caused certain difficulties during the period of work: the need to take into account their artistic strategies and tactics, understanding the importance of the co-creation of the author and publisher during the preparation of the text for publication. An equally important task is to assess the significance of the publication of I. Kabakov's book "Texts" as a retrospective view of the artist's work and the era of the second avant-garde as a whole. The scientific novelty lies in the fact that the study for the first time examined the work of the Moscow Conceptualism Library publishing house in a historical and cultural context, conceptually substantiated the special role of the publisher of books of the second avant-garde, showed the continuity of the older and younger generations of conceptualists, identified and analyzed the features publishing activities of German Titov, determined the significance of the publication of I. Kabakov's book "Texts" as a theoretical understanding of the artistic practices of Moscow conceptualism.

Keywords: book publishing, «Library of Moscow Conceptualism by German Titov», publishing house, German Titov, Ilya Kabakov, Moscow Conceptualism.

For citation: Zhilene E. S. The History of the Publication of I. Kabakov's Book «The Texts» by the «Moscow Conceptualism Library». *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI).* 2026, no. 4 (132), pp. 229–237. (In Russ.). http://doi.org/10.24412/1997-0803-2026-4132-229-237

Разговор о специфике издательского дела при подготовке изданий представителей авангардного искусства всегда сложен и требует изучения многих аспектов, в числе которых одними из наиболее значимых оказываются социально-культурный и политический. Как известно, авангардное искусство стремится освободиться от привычных, традиционных образов, форм, цветов, звуков и предложить революционно новое восприятие мира и пути его художественного изображения. Так в авангардном искусстве малейшие детали приобретают колоссальное значение. Значимым становится каждый слагающий компонент, вплоть до выбора материала для книги (к примеру, издание футуристических книг на оборотной стороне обоев), формы книги (вспомним пятиугольную книга В. Каменского «Железобетонные поэмы»), цветового оформления (черно-белое и/или цветное оформление иллюстраций Ю. Анненкова к поэме А. Блока «Двенадцать»). Второй авангард, явившийся в лоне неофициального искусства СССР, продолжил традиции первых авангардистов: новаторство касалось не только самого произведения искусства (художественного жеста), но и способов его представления зрителю или читателю. Для произведений советского неофициального искусства этот путь оказывался особенно трудным. Именно поэтому первостепенную ценность, на наш взгляд, представляют издания работ представителей второго авангарда, подготовленные уже после распада СССР, когда революционно новое искусство перестало быть запрещенным – его стало можно открыто изучать. При этом особенно значимым оказывается чувство глубокого уважения издателя к избранному объекту. Сохранение законов



авангардного искусства при подготовке издания, следование авторским традициям и законам творчества – вот дань культурной преемственности поколений. Именно таким оказывается издание библиотеки московского концептуализма Германа Титова. Однако для того, чтобы точно оценить и понять значимость издания, необходимо определить законы концептуального искусства, а также – историко-литературный и социокультурный аспекты его появления.

Концептуализм – это авангардное течение в искусстве, возникшее в начале 1960-х годов на Западе. Истоки западного концептуализма связаны с работами Джозефа Кошута, Роберта Берри, Лоуренса Вейнера, Дугласа Хьюблера, с деятельностью английской группы «Искусство и язык». В 1961 году участник группы «Флаксус» Генри Флинт впервые использовал термин «концептуальное искусство» [2]. По утверждению главного теоретика концептуализма Дж. Кошута, «традиционный художественно-исторический дискурс философского толка подошел к концу» [10, с. 551], что должно повлечь за собой глобальные изменения в определении целей и задач искусства. Основное значение концептуализма Дж. Кошут видел «в коренном переосмыслении того, каким образом функционирует произведение искусства» [9, с. 76]. В программном для концептуализма эссе «Искусство после философии» Дж. Кошут утверждает истинную ценность произведения искусства именно в идее (концепции), а не в ее материальном воплощении.

В конце 1960-х искусство концептуализма получило развитие в лоне неофициального искусства СССР. С начала 1970-х годов о московском концептуализме можно говорить как об оформившемся течении, представленном в творчестве Ильи Кабакова, Виталия Комара и Александра Меламида, Риммы и Валерия Герловиных, Виктора Пивоварова, Эрика Булатова, Леонида Сокова, Ивана Чуйкова, Андрея Монастырского. К середине 1970-х концептуализм станет ведущим направлением в неофициальном искусстве СССР [5].

Рассказывая о появлении московского концептуализма, Илья Кабаков отмечает важную деталь: «Внезапно выяснилось, что комплекс явлений, именуемый “у них” концептуализмом, имеет у нас некий аналог, причем уже давно, будучи чуть ли не главной составной частью нашего “художественного” взгляда на мир» [6, с. 198–199]. Термин *московский концептуализм* ввел Б. Гройс в 1979 году в статье «Московский романтический концептуализм», опубликованной в парижском журнале неофициального русского искусства «А – Я» (переиздана в 1990 году журналом «Театр»). Концептуализм Б. Гройс определяет как «попытку отойти от делания предметов искусства как материальных объектов, предназначенных для созерцания и эстетической оценки, и перейти к выявлению и формированию тех условий, которые диктуют восприятие произведений искусства зрителем <…>» [4].

Для концептуализма характерно преднамеренное и демонстративное проявление концепции художника, которое предполагает активную игру с узнаваемыми стилями, речевыми штампами, массовым сознанием, повседневным поведением и стереотипами популярной культуры. Цель художника-концептуалиста – выявить несоответствие между привычным знаком и реальностью, которую он представляет. Концептуализм неизменно вовлекает зрителя/читателя/слушателя в сотворчество, подчеркивая необходимость знания реципиентом теории и истории искусства и требуя определенных аналитических и психологических усилий. Произведение концептуального искусства – это не законченный объект, созданный художником, а скорее попытка исследовать условия восприятия произведения искусства, сосредоточившись на условиях и характеристиках функционирования искусства.

Социальный реализм оказал значимое влияние на становление и развитие законов московского концептуализма, предоставив концептуалистам богатый источник материала для творческой деконструкции. В. Руднев: «Концептуализм – направление в искусстве

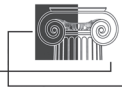
<…>, возникшее как эстетическая реакция на "зрелый" социалистический реализм, на искусство застоя и его реальность. Концепт – это затертый до дыр советский текст или лозунг, речевое или визуальное клише» [16, с. 137]. М. Айзенберг: «Концептуализм – это разновидность поэтических текстов постмодерна, которая имеет дело с концептами, общими идеями как материалом искусства» [1, с. 83–84]. М. Эпштейн определяет ведущее течение советского неофициального искусства так: «Концептуализм – это поэтика голых понятий, самодовлеющих знаков, нарочито отвлечённых от той реальности, которую они призваны обозначить» [19, с. 163].

Уникальной особенностью отечественного концептуализма станет развитие не только художественного варианта, но и литературного: Дмитрий Пригов, Лев Рубинштейн, Андрей Монастырский, Тимур Кибиров, Виктор Ерофеев, Владимир Сорокин сумели перенести стратегии и тактики художников-концептуалистов на литературную почву, обозначив связь вербального и визуального – слова и изображения. При этом важной характерной чертой для концептуальных текстов станет их визуальность, приглашающая читателя не только к чтению, но и к разглядыванию текста. Вербальное и визуальное в концептуальном искусстве оказываются слиты воедино. Приведем слова В. Пивоварова о новой (концептуальной) картине: «Слово и текст хорошо чувствовали себя в новом пространстве. Картина стала не только видимой, но и слышимой, она обрела голос, она стала говорить, сначала отдельные слова, потом фразы, потом большие тексты. <…> Она стала передразнивать литературу, вводя в повествование героя. Она украла многие литературные жанры, появились картины-рассказы, картины-стихотворения, картины-дневники, картины-биографии, картины-романы. Не успокоившись на этом, она стала осваивать разные внутри литературные текстовые формы, так сказать, нижние тексты – документы, справки, объявления, формуляры, отчеты, ведомости, стенды, таблицы и прочее» [11, с. 87–88].

Едва ли не главной, определяющей чертой московского концептуализма оказывается взаимопроникновение различных видов искусства. Для русской традиции эта тенденция не является новой, ее обнаруживает авангардное искусство еще в начале 1900-х годов. Говоря о связях художественного концептуализма с традициями первого русского авангарда, искусствовед Е. Бобринская отмечает, что интерес к совмещению вербального и визуального и у авангардистов, и у концептуалистов часто проявлялся в жанре рукописных книг-объектов, однако искусствовед отмечает: «В отличие от ранних футуристических книг, построенных прежде всего на взаимопроникновении и синтезе слова и изобразительного знака, книги концептуалистов развивают лишь намеченную в 10-е годы тенденцию к визуализации самого словесного текста и замене ее пластической формой.

Кроме того, важное значение для концептуалистов приобрела работа с традиционным обликом и композицией книги. Книга для них не просто нейтральная форма для воспроизведения текста, но целостный объект, равные права в котором имеют текст, изображение и все визуальные характеристики: форма, размер, цвет, фактура, бумага и так далее. Книга в концептуальном искусстве наделяется и особой значимостью – как символическое хранилище языка, как предмет, отражающий существующие формы языковой деятельности человека» [2].

Именно поэтому вопрос об издательской деятельности, связанной с произведениями московских концептуалистов, стоит особенно остро. Задача издателя оказывается особенно сложной: учесть главную особенность концептуального искусства – вербально-визуальную дихотомию, равноправие текста и изображения. При существующих социально-политических обстоятельствах развития и существования неофициального искусства СССР становится очевидно, что вопрос об издании текстов и изображений, рассчитанный на массового читателя, встал гораздо позже. Подготовка к изданию стала



своего рода ретроспективным взглядом самих концептуалистов на свое творчество, тем ценнее и важнее он оказывается. Издателем, отважившимся предпринять попытку опубликовать произведения концептуалистов, стал Герман Титов, представитель следующего поколения, поколения «детей» (родился в 1964-м году), сумевших по достоинству оценить и глубоко осознать характер творчества московских концептуалистов.

Герман Титов – знаковая фигура неофициального искусства, фотохудожник-концептуалист, коллекционер, издатель и меценат, основатель «Библиотеки Московского Концептуализма», лауреат премии «Инновация» (2010), человек, во многом благодаря которому современный читатель и зритель сегодня может обратиться к искусству второго авангарда, человек, обеспечивший новый расцвет московского концептуализма и вместе с тем развивающий его идеи как художник. Герман Титов является автором инсталляций, фотообъектов, видеосюжетов. Среди выставок концептуального искусства Германа Титова выделим знаковую выставку, проведенную совместно с Андреем Монастырским, на которой были экспонированы 92 коллажа основателя и лидера группы «Коллективные действия», а также инсталляция Германа Титова «Золотая рука и другие предметы» [18].

В 2012 году состоялся творческий вечер Германа Титова, участниками которого были представители московского концептуального круга. Поэт-концептуалист Лев Рубинштейн представил взгляд самих участников второго авангарда на фигуру издателя: «Герман Титов пришел в искусство как бы со стороны, вдруг однажды увлекшись теорией и практикой Московского концептуализма, который, казалось бы, давно “поделен” и музеефицирован. И пришел он туда не учеником, а сразу же вполне зрелым и вдумчивым автором, имеющим свой взгляд на мир и свои культурные приоритеты. Он и художник, и коллекционер, и издатель, и, если угодно, меценат в одном лице» [18].

Критика называет Германа Титова «постсоветским, книгоиздательским космонавтом» [18]. Вологодский бизнесмен, выросший в читающей семье и с юношества увлекавшийся поэзией и философией, стал издателем, сохранив наследие неофициального искусства СССР, определив путь к читателю и зрителю важнейших произведений второго авангарда. Герман Титов: «<…> приход к московскому концептуализму произошел в основном через литературу. И первой в нужном ряду была замечательная книга Монастырского “Каширское шоссе”, выпущенная издательством Ad marginem в числе материалов “Поездки за город”. Книга была издана неудачно, тяжело читаема, мелким шрифтом, что вызывало некое раздражение. И у меня возникло желание увидеть ее напечатанной нормальным шрифтом, на хорошей бумаге, с широкими полями» [18].

Герман Титов определяет московский концептуализм как «единственное русское художественное сообщество, интегрированное в мировой художественный процесс» [18] и называет основным посылом к издательской деятельности «желание сделать доступными для читателя важнейшие тексты московской концептуальной школы» [17]. Сегодня фонд «Библиотеки московского концептуализма» насчитывает 38 изданий[1].

Важным оказывается тот факт, что Герман Титов не просто человек, разделяющий взгляды концептуалистов, он истинный ценитель неофициального искусства СССР, человек, способный по достоинству оценить искусство второго авангарда, избравший основным фокусом своего внимания художественные практики московских концептуалистов. Именно поэтому изданные Германом Титовым книги также оказываются своего рода объектами концептуального искусства, объединяющими текст и изображение, слово и картину, существующие в представленных изданиях

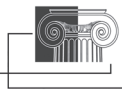
[1] Библиотека московского концептуализма Германа Титова: https://libroroom.ru/publisher/biblioteka-moskovskogo-kontseptualizma-germana-titova/?section_id=1139

на равных. Более того, Герман Титов является известным коллекционером произведений художников московского концептуального круга. Именно поэтому книги, изданные Германом Титовым, представляют собой взгляд знающего, понимающего и тонко чувствующего искусство современного человека на художественные практики отечественных концептуалистов. В то же время издания «Библиотеки Московского Концептуализма» оказываются уникальными, поскольку большинство из них подготовлено при участии самих концептуалистов, лично отбирающих и готовивших материал к публикации. Именно таким изданием оказывается книга Ильи Кабакова «Тексты», которую по праву можно считать манифестом московского концептуального искусства.

Книга была издана Германом Титовым в «Библиотеке Московского Концептуализма» в 2010 году в Вологде (ISBN 978-5-86402-334-1) в твердом переплете, в формате 70x100/16. Книга включает 638 страниц (усл. печ. л. 52,0). Составителем книги выступил сам И. Кабаков, автором макета и обложки неизменно остается М. Сумнина (художница, дочь А. Монастырского), владеющая законами концептуального искусства и тонко чувствующая специфику его отечественного варианта. Книга демонстрирует тонкую совместную работу издателя и автора: тексты и иллюстрации оказываются подобраны и расположены филигранно, как бы подтверждая ведущую художественную стратегию главного идеолога московского концептуализма. Необходимо отметить и то, что подобная точность в подборе текста и иллюстрации позволяет читателю и зрителю постичь суть концептуалистского мировидения И. Кабакова, понять его творческий замысел. В книге использованы фотографии Эмилии Кабаковой, Ильи Кабакова, Игоря Макаревича, Blaise Adilon, Boris Becker, De Appel foundation (Amsterdam), D. James Dee, Jan Engsmar, Akira Nakamura, Thomas Rosental, Michael Schuster, Werner Zellien. Подобный плюрализм взглядов на работы Ильи Кабакова и на его личность позволяет увидеть и оценить феномен московского концептуализма в масштабе мирового искусства.

Известно, что у московских концептуалистов не было манифестов в классическом их понимании, однако попытки теоретизировать свое творчество предпринимались многими из них. Ретроспективной попыткой теоретически осмыслить творчество станет книга Э. Булатова «Горизонт» [3]. Для В. Комара и А. Меламида теоретическим обоснованием собственного творчества станет статья «Соц-арт и официальный соц-концептуализм» [8]. Для Д. Пригова подобным образцом манифеста станет книга, выпущенная совместно с С. Шаповалом в жанре интервью «Портретная галерея Д.А.П.» [12], в которой поэт и художник, отвечая на вопросы интервьюера, осмысляет и разъясняет понятия, события и обстоятельства, важные для понимания как искусства московского концептуализма в целом, так и творчества Дмитрия Александровича Пригова. Для поэта Л. Рубинштейна теоретическим обоснованием творчества станет предисловие к сборнику «Регулярное письмо» [14], а также эссе «Что тут можно сказать» [15], вошедшее в альманах «Личное дело № », объединивший работы представителей московского неофициального искусства СССР, отразивший художественно-пластический контекст литературного авангарда. Для И. Кабакова теоретическим осмыслением явления московского концептуализма и своего творчества станет книга «Тексты».

Первое, что обращает на себя внимание, это заглавие книги. И. Кабаков выносит в заглавие своего манифеста слово, акцентирующее вербальную составляющую картины. Очевидно, что такое название содержательно относится не только к теоретическим статьям и текстам, написанным художником, чтобы объяснить, прокомментировать собственное творчество. Название книги «Тексты» указывает на особый статус текста для художников московского концептуализма. И. Кабаков: «Речь идет о более глубоком, определяющем значении текста для любого визуального изображения <…>» [7, с. 7]. Именно значение текста в визуальном искусстве определяет расположение глав в книге, где роль текста «последовательно рассмотрена в различных



жанрах: рисунках, альбомах, картинах и, наконец, в инсталляциях» [7, с. 8].

Возникает вопрос: почему художник ведущую роль в произведении искусства отводит слову? Метафизически осмысляя советскую действительность и место в ней человека, его личной и коммунальной судьбы, Илья Кабаков ведущее значение в современной ему культуре и жизни в целом отводит именно вербальной составляющей: «<…> текст пронизывает всю нашу жизнь, все здесь или говорят, или пишут, всё пронизано текстами – инструкциями, приказами, призывами, объяснениями. <…> все мы живём внутри “единого Текста”» [7, с. 29–31]. Исходя из этой установки и выстраивается книга И. Кабакова «Тексты».

Важно отметить, что И. Кабаков, окончив графическое отделение МХИ имени В. И. Сурикова и будучи учеником мэтра советской книжной графики Бориса Дехтерёва, около тридцати лет работал иллюстратором детских книг и журналов (с 1956-го года работал с издательством «Детгиз», с 1963-го – «Детская литература», с журналами «Малыш», «Мурзилка», «Весёлые картинки»). Рассказывая о создании своего художественного метода, художнических стратегий и тактик, И. Кабаков начинает именно с книжной иллюстрации, когда он впервые заметил дихотомию структуры иллюстративного листа, где текст и рисунок обозначают одно и то же. Соединение слова и изображения станет основной его художественного метода. И. Кабаков подробно останавливается на определенных картинах, альбомах, инсталляциях и разъясняет, как и при каких обстоятельствах они были задуманы и созданы. Подобное авторское комментирование работ оказывается крайне значимым в контексте концептуального искусства, всегда приглашающего реципиента к сотворчеству. Как известно, конечная цель произведения концептуального искусства рождается именно в момент его восприятия, вызывая в зрителе и/или читателе определенные переживания и мысли (именно они и станут фокусом внимания художника в инсталляциях «Сад» (1978–1979) и «Мнения зрителей» (1988).

В инсталляция «Сад» художник использует приём комментирования, то есть располагает рядом с живописной составляющей – диптихом – оформленные в рамах тексты, представляющие собой комментарии зрителей, находящихся в зале музея и смотрящих на диптих. Эти тексты представляют собой с трудом различимое многоголосие посетителей художественной выставки, при этом важно, что их реплики не всегда обращены к картине: художник фиксирует каждое (любое) слово, произнесенное рядом с картиной, будь то оценка экспоната или любое другое высказывание, озвученное рядом с картиной (разговор о погоде, о предстоящей встрече, о современном искусстве, о жмущем ботинке и прочее) И. Кабакова интересует «шум» выставочного зала, который становится частью произведения искусства.

Примечательно, что в этом случае И. Кабаков выступает в роли литератора и работает с различными дискурсами, позволяя угадывать в приводимых репликах различных персонажей – мужчин и женщин различного возраста, уровня образования, способности воспринимать произведение искусства. Приведенные реплики, которые по началу кажутся обезличенными, вдруг начинают звучать на разные голоса, в разных интонациях, а следовательно, оживают, а вместе с ними появляется и «шум» выставочного зала. При этом важно, что Кабаков оформляет реплики зрителей в рамах, то есть в виде *изображений,* у которых в системе координат современного искусства, как известно, нет единственно верной интерпретации. И зритель скорее *рассматривает* текст, а не читает его. Так И. Кабаков демонстрирует сомнительность любого комментария: поверхностные, а временами и вовсе абсурдные, они доказывают невозможность однозначной интерпретации. Позже, в 1988 году, И. Кабаков оформит реплики посетителей выставки в отдельный текст, который получит название «Мнения зрителей» (текст возле картины “Сад”) и будет издан отдельно, уже как *текст*. Это изменит ракурс восприятия, а значит, позволит рассмотреть «Мнения зрителей» с точ-

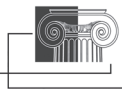
ки зрения текстовой организации и увидеть композиционное и поэтическое родство с литературным концептуализмом – текстовым отображением шума выставочного зала.

Необходимо сказать и о важном приеме, который был использован И. Кабаковым при составлении книги: помимо текстов о теории концептуального искусства, комментариев художника о его работах, книга содержит диалоги И. Кабакова с участниками московского концептуального круга или с людьми, находившимися близко к нему (Б. Гройса, И. Бакштейна). Диалоги завершают каждую главу, как бы представляя «мнение зрителей» и давая возможность автору ответить на их вопросы и замечания. Диалогическая форма оказывается в высшей степени значимой для концептуального искусства, в котором элемент сотворчества автора и зрителя / читателя является ключевым.

Подводя итог, необходимо прежде всего сказать о том, что издательская деятельность, связанная с искусством авангарда, представляет собой особую трудность. Такие черты авангардного искусства, как разрыв с традицией, экспериментальность, междисциплинарность, синестезия, ставят перед издателем сложную задачу, заключающуюся в том, чтобы характер издания был созвучен концепции автора. Именно поэтому работа над изданием книг авангардистов требует детального знания и понимания специфики творческого метода, художнических тактик и стратегий. Не меньшую трудность представляет и тот факт, что исследуемое искусство второго авангарда, существовавшее в нише неофициального искусства СССР, долгое время было под запретом, а потому путь произведений московских концептуалистов к широкому читателю оказался долгим. Исследуемая издательская деятельность Германа Титова демонстрирует тонкую работу над изданием книг концептуалистов. Издатель, знающий и понимающий законы концептуального искусства, учитывает все тонкости и нюансы, благодаря которым произведения московских концептуалистов представлены современному читателю в духе авангардного искусства, но в то же время представлены таким образом, чтобы современный читатель смог понять и оценить характер эпохи позднего СССР и увидеть специфику творческого метода концептуалистов. Непременным достоинством издательской деятельности Германа Титова является совместная работа с представителями московского концептуализма при подготовке издания. Подобный характер издательской деятельности позволяет увидеть ретроспективных взгляд самих художников на свое искусство, что является неоспоримым достоинством и уникальностью издания. Исследуемое издание книги главного идеолога московского концептуального круга Ильи Кабакова «Тексты» является примером уникального творческого дуэта автора и издателя: теоретическое обоснование искусства московского концептуализма и творчества Ильи Кабакова издано по законам концептуального искусства, с использованием художественных стратегий и тактик концептуалистов.

Список литературы

1. *Айзенберг М.* Вокруг концептуализма // Арион. 1995. № 4. С. 82–98.
2. *Бобринская Е.* Новое искусство. XX век. Концептуализм Альбом. Москва: Галарт, 1994. 208 с.
3. *Булатов Э.* Горизонт. Вологда: Библиотека Московского Концептуализма, 2013. 333 с.
4. *Гройс Б.* Московский романтический концептуализм // Театр. 1990. № 4. С. 65–66.
5. *Жилене Е.* Поэзия современного авангарда и творчество И. Кабакова в освещении критики // Исторические вехи Серебряного века: к 110-й годовщине начала Первой мировой войны: сборник научных статей. Санкт-Петербург, 2025. С. 255–263.
6. *Кабаков И.* Три инсталляции. Москва: Ad Marginem, 2002. 360 с.



7. *Кабаков И.* Тексты. Вологда: Герман Титов, 2010. 638 с.
8. *Комар В.* Соц-арт и официальный соц-концептуализм // Поле действия. Московская концептуальная школа и ее контекст. 70–80-е годы XX века. Москва: Б. и., 2010. С. 137–141.
9. *Кошут Дж.* История для // Флэш Арт. 1989. № 1. С. 74–77.
10. *Кошут Дж.* Искусство после философии // Искусствознание. 2001. № 1. С. 551–552.
11. *Пивоваров В.* Разбитое зеркало // Виктор Пивоваров. Шаги механика. Москва. 2004. С. 87—88.
12. *Пригов Д., Шаповал С.* Портретная галерея Д.А.П. Москва: НЛО, 2003. 168 с.
13. *Рубинштейн Л.* Вечер художника Германа Титова / Stella Art Foundation. 17.12.2012. URL: https://www.safmuseum.org/projects/titovs-evening.htm
14. *Рубинштейн Л.* Регулярное письмо. Санкт-Петербург: Изд-во Ивана Лимбаха, 1996. С. 5–7.
15. *Рубинштейн Л.* Что тут можно сказать… // Личное дело №. Москва: В/О «Союзтеатр» СТД СССР, 1991. С. 232–235.
16. *Руднев В.* Словарь культуры XX века. Ключевые понятия и тексты. Москва: Аграф, 1999. 381 с.
17. *Титов Г.* О Библиотеке. URL: https://www.livelib.ru/publisher/10563-biblioteka-moskovskogo-kontseptualizma-germana-titova
18. *Титов Г.* Я просто влип… // Московский книжный журнал. 02.05.2012. URL: https://morebook.ru/interv/item/герман-титов-я-просто-влип
19. *Эпштейн М.* Постмодерн в русской литературе. Москва: Высшая школа, 2005. 494 с.

*

Поступила в редакцию 29.05.2026

DEAR AUTHORS!

The journal accepts for publication articles that have not been published before. The article should have scientific novelty, reflect the main results of the author's research, correspond to the general direction of the journal and be interesting to a wide range of the Russian scientific community. The article may contain (if necessary) a minimum of tables, formulas and graphic dependencies. The article must be completed with a conclusion (conclusions). All abbreviations and scientific terms should be disclosed. Do not abuse Internet sources. When using them, it is necessary to give references in accordance with the rules for designing the bibliographic apparatus of scientific articles.

Requirements for publishing

1. The text is typed in the Microsoft Office Word editor, the font is Times New Roman, the point size is 14, the spacing is 1.5.
2. The length of the article is from 23,000 to 40,000 characters, including spaces.
3. The list of literature is located at the end of the article in alphabetical order, bibliographic descriptions in the list are drawn up in accordance with GOST 7.05–2008, references in the text of the article are given in square brackets. The number of sources in the bibliographic list is not less than 8 and not more than 30.
4. Attached to the article:
   a) abstract (100–250 words) in Russian and English, as well as key words to the article in Russian and English (8–12 words);
   b) information about the author in the following order – the full name of the author (authors), academic degree, academic title, position, place of study or work (in the nominative case), city, country. All data are duplicated in English. Separately, a contact phone number is indicated, and an e-mail address is required;
   c) mandatory is an indication of the UDC, grant or state task. It is obligatory to indicate the code and the name of the specialty in which the article goes.
5. **Articles are accepted in the electronic version on the e-mail of the editors: vestnik-mguki@mail.ru**
   a) all articles are double-blind peer-reviewed and published free of charge. The editorial board reserves the right to select materials, as well as the ability to make changes to the title and text of the article in agreement with the author. The position of the editors may not coincide with the point of view of the authors;
   b) prior to reviewing, the originality of the article is checked in the Anti-Plagiarism system. The journal accepts articles with a degree of originality of the text of at least 75%. Quotations take up no more than 20 % of the text. Self-quoting is limited to the necessary minimum (no more than 10 % of the text in the form of a paraphrase with a link to the source);
   c) the author is responsible for the accuracy of reproduction of names, quotations, formulas. The author must inform the editorial board of the journal about all his works and the works of his co-authors, which intersect in subject matter with the article submitted to the editorial office and are under consideration in other publications;
   d) an article, after its approval by the editorial board of the journal, can be prepared for publication up to six months. The contract form is sent to the author after the editorial board decides to publish the manuscript. When presenting the main results of his research, the author must be in the legal field, its publication should not in any way violate the Law of the Russian Federation of December 27, 1991 № 2124–1 (as amended on April 18, 2018) "On the Mass Media".

ISSN: 1997-0803

«THE BULLETIN OF MOSCOW STATE UNIVERSITY OF CULTURE AND ARTS»

Scientific academic journal «The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts» is included by the Higher Attestation Commission under the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation in the List of peer-reviewed scientific journals approved for publication of major scientific results of dissertation research for the award of a scientific degree of doctor and candidate of sciences on the following scientific specialties and the branches of science corresponding to them: **5.7.2.** History of Philosophy (Philosophical Sciences), **5.7.3.** Aesthetics (Philosophical Sciences), **5.7.8.** Philosophical Anthropology, Philosophy of Culture (Philosophical Sciences), **5.8.1.** General Pedagogy, History of Pedagogy and Education (Pedagogical Sciences), **5.8.2.** Theory and Methodology of Training and Education (by areas and levels of education) (Pedagogical Sciences), **5.8.7.** Methodology and Technology of Professional Training (Pedagogical Sciences), **5.10.1.** Theory and History of Culture, Art (Philosophical Sciences), **5.10.1.** Theory and History of Culture, Art (Cultural Sciences), **5.10.2.** Museum Science, Conservation and Restoration of Historical and Cultural Objects (Cultural Sciences), **5.10.2.** Museum Science, Conservation and Restoration of Historical and Cultural Objects (Historical Sciences), **5.10.4.** Library Science, Bibliography Science and Bibliology (Pedagogical Sciences), **5.10.4.** Library Science, Bibliography Science and Bibliology (Historical Sciences), **5.10.4.** Library Science, Bibliography Science and Bibliology (Cultural Sciences).

It is published since 2003. It is issued once in two months

THE FOUNDER

The founder of journal is Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Moscow state institute of culture»

CHIEF EDITOR

E. L. Kudrina, DSc in Pedagogy, Professor,
Director of the Scientific Center of the Russian Academy of Education
based at the Moscow State Institute of Culture,
Honored Worker of Culture of the Russian Federation

DEPUTY EDITOR, EXECUTIVE EDITOR
L. N. Voevodina,
DSc in Philosophy,
Professor

DEPUTY EDITOR
E. V. Mareeva,
DSc in Philosophy,
Professor

DEPUTY EDITOR
A. D. Zharkov,
DSc in Pedagogy,
Professor

DEPUTY EDITOR
N. N. Yaroshenko,
DSc in Pedagogy,
Professor

EDITOR
V. A. Sadikova

TECHNICAL EDITOR
D. A. Fomicheva

LAYOUT
R. M. Pavlovsky

Editorial office address (actual):
141400, Moscow region, Khimki-6,
Bibliotechnaya str., 7, building 2, room B-304, MSIC

Contact phone number
8 (495) 570-01-04

The official website of the magazine
http://vestnik.mgik.org/

E-mail to the editorial offices of the MSIC scientific journals:
vestnik-mguki@mail.ru

Signed to the press: 08/19/2026. Format 84x108 1/16.
Conditional printed sheets 25,62. The edition is 500 copies. The price is free.
Printed from the finished original layout in the MSIC printing house.
Address: 7 Bibliotechnaya str., Khimki, Moscow region, 141406.

The certificate on registration of mass media of PI № FS77-61423 on April 10, 2015 is granted
by The Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor)

© Moscow State Institute of Culture, 2026