

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»
(ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»)
Ministry of Science and Higher Education
Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
“Pitirim Sorokin Syktyvkar State University”
(FSBEI of Higher Education Pitirim Sorokin SyktSU)

Научно-образовательный и методический журнал
Research and Instruction Journal

Человек. Культура. Образование **Human. Culture. Education**

*Входит в перечень ведущих рецензируемых изданий ВАК
Минобрнауки РФ (Перечень ВАК)*

*On the list of leading peer-reviewed publications
of the Higher Attestation Commission
under the Ministry of Education and Science of the Russian Federation
(Higher Attestation Commission List)*

№ 3 (61) 2026

Научно-образовательный и методический журнал «Человек. Культура. Образование»
Учредитель и издатель — федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»
(167001, Республика Коми, г. Сыктывкар, Октябрьский просп., д. 55)

12+

*Свидетельство о регистрации СМИ ПИ
№ ФС 77-68795 от 17.02.2017 г.
выдано Федеральной службой
по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций.
Журнал зарегистрирован в РИИЦ
(регистрационный номер
261-06 от 02.07.2012 г.)
Выходит с 2011 г.*

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ ЖУРНАЛА

Ардашкин Игорь Борисович, доктор философских наук, профессор
Национального исследовательского Томского политехнического университета
(Россия, г. Томск);

Большаков Сергей Николаевич, доктор политических наук, доктор
экономических наук, доктор религиоведения (Scd.), Российский государственный
социальный университет; Невский институт языка и культуры (Россия, Москва,
Санкт-Петербург);

Бразговская Елена Евгеньевна, доктор филологических наук, профессор
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета;
профессор факультета мировых языков и культур Российской государственной
христианской академии (Россия, Санкт-Петербург);

Бурлыккина Майя Ивановна, доктор культурологии, профессор, председатель
Ученого совета Национальной галереи Республики Коми (Россия, г. Сыктывкар);

Дагбаева Нина Жамсуевна, доктор педагогических наук, профессор,
директор педагогического института Бурятского государственного университета
им. Д. Банзарова (Россия, г. Улан-Удэ);

Винокурова Ульяна Алексеевна, доктор социологических наук, профессор
Арктического государственного института культуры и искусств (Россия, г. Якутск);

Дружинина Мария Вячеславовна, доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры перевода и прикладной лингвистики Северного (Арктического)
федерального университета Россия (Россия, г. Архангельск);

Жеребцов Игорь Любомирович, доктор исторических наук, главный научный
сотрудник, директор Института языка, литературы и истории Коми НЦ УрО РАН
(Россия, г. Сыктывкар);

Забулионите Аудра-Кристина Иосифовна, доктор философских наук,
профессор Российского государственного педагогического университета им.
А.И. Герцена, профессор Санкт-Петербургского государственного университета
(Россия, г. Санкт-Петербург);

Иванищева Ольга Николаевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры филологии, межкультурной коммуникации и журналистики Мурманского арктического университета (Россия, г. Мурманск);

Йонкус Далюс, доктор философских наук, профессор Университета Витовта Великого, департамент философии и социальной критики (Литва, Каунас);

Казакова Галина Михайловна, доктор культурологии, профессор, профессор кафедры культурологии и педагогической антропологии СГУ им. Питирима Сорокина (Россия, г. Челябинск);

Леонов Иван Владимирович, доктор культурологии, доцент, профессор кафедры теории и истории культуры Санкт-Петербургского государственного института культуры (Россия, Санкт-Петербург);

Лю Ли, профессор, Шаньдунский университет (Китай);

Мартысюк Павел Григорьевич, доктор культурологии, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры культурологии Белорусского государственного университета культуры и искусств (Республика Беларусь, г. Минск);

Мосолова Любовь Михайловна, доктор искусствоведения, профессор, профессор кафедры теории и истории культуры Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (Россия, г. Санкт-Петербург);

Новикова Наталья Николаевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор СГУ им. Питирима Сорокина (Россия, г. Сыктывкар);

Смолик Александр Иванович, доктор культурологии, профессор, заведующий кафедрой культурологии Белорусского государственного университета культуры и искусств (Республика Беларусь, г. Минск);

Сотникова Ольга Александровна, доктор педагогических наук, доцент, ректор СГУ им. Питирима Сорокина (Россия, г. Сыктывкар);

Сапанжа Ольга Сергеевна, доктор культурологии, профессор, заведующий кафедрой искусствоведения и педагогики искусства Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (Россия, г. Санкт-Петербург);

Тое Скотт, доктор философии, профессор Северного университета г. Бодо, член Союза художников Норвегии (Норвегия);

Тульчинский Григорий Львович, доктор философских наук, профессор, профессор департамента прикладной политологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики – Санкт-Петербург» (Россия, г. Санкт-Петербург);

Туманян Тигран Гургенович, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии и культурологии Востока Санкт-Петербургского государственного университета (Россия, г. Санкт-Петербург);

Шабает Юрий Петрович, доктор исторических наук, заведующий сектором этнографии института языка, литературы и истории Коми НЦ УрО РАН (Россия, г. Сыктывкар);

Эрдынеева Клавдия Гомбожаповна, доктор педагогических наук, профессор, руководитель НОЦ «Междисциплинарные исследования развития человека» Забайкальского государственного университета; профессор Департамента педагогики и психологии развития, руководитель программы аспирантуры «Методология и технология профессионального образования» Дальневосточного федерального университета (Россия, г. Чита, г. Владивосток).

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Гурленова Людмила Викторовна, доктор филологических наук, профессор,
заслуженный работник высшей школы Российской Федерации,
заведующий кафедрой культурологии и педагогической антропологии
Сыктывкарского государственного университета имени Питирима
Сорокина (Россия, Сыктывкар)

ТЕХНИЧЕСКАЯ РЕДАКЦИЯ

Мазур Виктория Васильевна, кандидат географических наук,
начальник отдела планирования и организации
научно-исследовательской деятельности Сыктывкарского государственного
университета имени Питирима Сорокина

Пашкова Марина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры английского языка Института иностранных языков
Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина

Руденко Людмила Николаевна, начальник редакционно-издательского
отдела Сыктывкарского государственного университета
имени Питирима Сорокина

Адрес редакции: 167001, Республика Коми,
г. Сыктывкар, Октябрьский пр-т, д. 55а.

E-mail: pce@syktsu.ru

Периодическое издание

Научно-образовательный и методический журнал
“Человек. Культура. Образование”

№ 3 (61) 2026

Редактор *О. В. Габова*
Корректор *Е. М. Насирова*
Верстка и компьютерный макет *А. А. Ергаковой*
Выпускающий редактор *Л. Н. Руденко*

Подписано в печать 07.09.2026. Дата выхода в свет 30.09.2026.
Гарнитура Cambria. Формат 60×84/16.
Усл. п. л. 12,1. Уч.-изд. л. 12,0. Тираж 100 экз.

Отпечатано в соответствии с предоставленными материалами
в Коми республиканской типографии
167982, Республика Коми, г. Сыктывкар,
ул. Савина, 81
Сайт: komitip.ru

Peer-reviewed research and instruction journal
Founder and publisher — Federal State Budget Educational Institution of Higher
Professional Education “Pitirim Sorokin Syktyvkar State University”
(167001, Komi Republic, Syktyvkar, Oktyabrsky prosp., 55)

12+

PI Media Registration Certificate
No. FS 77-68795 dated 02.17.2017
issued by The Federal Service For
Supervision
Of Communications, Information
Technology, and Mass Media
Journal is registered in the Russian Science
Citation Index
(Registration No. 261-06 of July 7, 2012)
Published since 2011.

EDITORIAL BOARD

Igor B. Ardashkin, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, National Research Tomsk Polytechnic University (Russia, Tomsk);

Sergey N. Bolshakov, Doctor of Political Sciences, Doctor of Economic Sciences, Doctor of Religious Studies (Scd.), Russian State Social University; Nevsky Institute of Language and Culture (Russia, Moscow, St. Petersburg);

Elena E. Brazgovskaya, Doctor of Philological Sciences, Professor, Perm State Humanitarian Pedagogical University; Professor of the Faculty of World Languages and Cultures of the Russian State Christian Academy (Russia, St. Petersburg);

Maiya I. Burlykina, Doctor of Culture-study, Professor, Chair-person of Scientific Board of the National Gallery of the Komi Republic (Russia, Syktyvkar);

Nina Z. Dagbaeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Pedagogical Institute, Banzarov Buryat State University (Russia, Ulan-Ude);

Ulyana A. Vinokurova, Doctor of Sociological Sciences, Professor, Arctic State Institute of Culture and Arts (Russia, Yakutsk);

Maria V. Druzhinina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Translation and Applied Linguistics Department, Northern (Arctic) Federal University (Arkhangelsk, Russia);

Igor L. Zherebtsov, Doctor of Historical Sciences, Senior Research Worker, Director of the Institute of Language, Literature and History, Komi Research Center, Ural Branch of the Russian Academy of Sciences (Russia, Syktyvkar);

Audra-Kristina I. Zabulionite, Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Herzen State Pedagogical University of Russia, Associate Professor of St. Petersburg State University (Russia, Saint Petersburg);

Olga N. Ivanishcheva, Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Philology, Intercultural Communication and Journalism, Murmansk Arctic University (Russia, Murmansk);

Dalius Jonkus, Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Social Critique, Vytautas Magnus University (Lithuania, Kaunas);

Galina M. Kazakova, Doctor of Culture-study, Professor, Professor of the Department of Cultural Studies and Pedagogical Anthropology, Pitirim Sorokin Syktyvkar State University (Russia, Chelyabinsk);

Ivan V. Leonov, Doctor of Culture-study, Associate Professor, Professor of the Department of Theory and History of Culture, St. Petersburg State Institute of Culture (Russia, Saint Petersburg);

Liu Levi, Professor, Shandong University (China);

Pavel G. Martysyuk, Doctor of Culture-study, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Cultural Studies, Belarusian State University of Culture and Arts (the Republic of Belarus, Minsk);

Liubov M. Mosolova, Doctor of Art History, Professor of the Department of Theory and History of Culture, Herzen State Pedagogical University of Russia (Russia, Saint Petersburg);

Natalia N. Novikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of Pitirim Sorokin Syktyvkar State University (Russia, Syktyvkar);

Alexander I. Smolik, Doctor of Culture-study, Professor, Head of the Department of Cultural Studies, Belarusian State University of Culture and Arts (Republic of Belarus, Minsk);

Olga A. Sotnikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, President of Pitirim Sorokin Syktyvkar State University (Russia, Syktyvkar);

Olga S. Sapanzha, Doctor of Culture-study, Professor, Head of the Department of Art History and Art Pedagogy, A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia (Russia, Saint Petersburg);

Thoe Scott, Ph. D, Professor, Bodo Nord University, Member of Association of Norwegian Artists (Norway);

Grigory L. Tulchinsky, Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Applied Political Science, National Research University "Higher School of Economics – St. Petersburg" (Russia, Saint Petersburg);

Tigran G. Tumanian, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Department of Oriental Philosophy and Cultural Studies, Saint Petersburg State University (Russia, Saint Petersburg);

Yury P. Shabaev, Doctor of Historical Sciences, Head of the Department of Ethnography, Institute of Language, Literature and History, Komi Research Center, Ural Branch of the Russian Academy of Sciences (Russia, Syktyvkar);

Klavdiia G. Erdyneeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Scientific and Educational Center "Interdisciplinary Studies of Human Development" at the Trans-Baikal State University; Professor of the Department of Pedagogy and Developmental Psychology, Head of the Postgraduate Program "Methodology and Technology of Professional Education" at the Far Eastern Federal University (Russia, Chita, Vladivostok).

CHIEF EDITOR

Liudmila V. Gurlenova, Doctor of Philology, Professor,
Head of the Department of Cultural Science and Anthropology of Education,
Pitirim Sorokin Syktyvkar State University (Russia, Syktyvkar)

TECHNICAL SUPPORT

Viktoriya V. Mazur, Candidate of Geographical Sciences
Head of the Research Organization Planning Office
of Pitirim Sorokin Syktyvkar State University

Marina M. Pashkova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the English Language Department of the Institute of Foreign Languages,
Pitirim Sorokin Syktyvkar State University

Liudmila N. Rudenko, Head of the Publishing House
of Pitirim Sorokin Syktyvkar State University.

167001, Komi Republic,
Syktyvkar, Oktyabrsky prosp., 55a
E-mail: pce@syktsu.ru

Подписной индекс журнала в интернет-каталоге "Пресса России" — 34110.

Свободная цена

© ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный
университет имени Питирима Сорокина», 2026.

Subscription reference of the journal in the catalogue "Press of Russia" is 34110.

Flexible pricing

© FSBEI of Higher Education
«Pitirim Sorokin Syktyvkar State University», 2026.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ, ФИЛОСОФИЯ КУЛЬТУРЫ

Рецова К. М. «Сумей себя пересоздать и ты»: императив самоизменения П. Слотердайка.....	10
---	----

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА

Ли Вэйвэй. Конструктивная роль цифровых медиа в молодежной межкультурной коммуникации (на примере Китая и России).....	27
Иванищева О. Н. Пословица как культурный код: опыт диагностики культурно-исторического, семиотического, антропологического и эпистемологического разрывов. Статья 1.....	43
Кликачева А. А., Клюкина Л. А. Мифологема Севера: смысловое содержание понятия и его эвристическая значимость.....	65
Лимеров П. Ф. Каллистрат Жаков: из первобытных лесов к профессорской кафедре.....	82
Норманская А. В. Неоренессанс как парадигма актуализации художественного наследия в эпоху цифрового средневековья.....	102
Петранкин В. В. Дом Гуттуевых как место памяти русского старообрядчества первой половины — середины XVIII в. в культурном пространстве Петербурга.....	116
Федоров Ю. В. Российский театр и западноевропейская постдрама: диссонанс культурно-театральных парадигм.....	138

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Жукова О. В. От «дисциплины повиновения» к «дисциплине со-творчества»: принципы построения школьного уклада воскресной школы как варианта семейного образования.....	161
Смирнова С. В. «Обучение служением» и субъектность личности в многомерном образовании.....	180
Трофимова Ю. И. Механизм интеграции иноязычной и профессиональной подготовки будущего учителя: проблемная ситуативность (на примере модуля «Мир театра»).....	196

CONTENT

PHILOSOPHICAL ANTHROPOLOGY. PHILOSOPHY OF CULTURE

Retsova K. M. “Be Able to Recreate Yourself”: P. Sloterdijk’s imperative of Self-Change.....	10
---	----

THEORY AND HISTORY OF CULTURE, FINE ARTS

Li V. The Constructive Role of Digital Media in Youth Intercultural Communication (Based on the Examples of China and Russia).....	27
Ivanishcheva O. N. Proverb as a Cultural Code: Diagnosing Cultural-Historical, Semiotic, Anthropological, and Epistemological Ruptures. Article 1.....	43
Klikacheva A. A., Klyukina L. A. The Mythologem of “the North”: Semantic Content and Heuristical Significance of This Concept.....	65
Limerov P. F. Kallistrat Zhakov: From the Primitive Forests to the Professorial Chair.....	82
Normanskaya A. V. Neo-Renaissance as a Paradigm of Actualization of Artistic Heritage in the Era of «Digital Middle Ages».....	102
Petrankin V. V. The Guttuyev House as a <i>Lieu de Mémoire</i> of the Russian Old Believers in the First Half-Mid-18 th Century in the Cultural Space of St. Petersburg....	116
Fedorov Yu. V. Russian Theatre and Western Postdrama: Ontological Incompatibility of Theatre System.....	138

GENERAL EDUCATION SCIENCE, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Zhukova O. V. From “Discipline of Obedience” to “Discipline of Co-Creation”: Principles of Structuring the Sunday School Environment as a Form of Family Education.....	161
Smirnova S. V. “Service Learning” and the subjectivity of personality in Multidimensional Education.....	180
Trofimova Yu. I. The Mechanism of Integrating Foreign Language and Professional Training for Future Teachers: Problem-Based Approach (Exemplified by the «World of Theatre» Module).....	196

ФИЛОСОФСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ, ФИЛОСОФИЯ КУЛЬТУРЫ

Научная статья / Article

УДК 130.2

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-10>

«Сумей себя пересоздать и ты»: императив самоизменения П. Слотердайка

Карина Мишаевна Рецова

Южный федеральный университет, Институт философии
и социально-политических наук, Ростов-на-Дону, Россия
recova@sfsedu.ru, <https://orcid.org/0009-0000-3036-9827>

Аннотация. Предмет исследования — философско-антропологическая концепция Петера Слотердайка, изложенная в его книге «Ты должен изменить свою жизнь» (*Du musst dein Leben ändern*). Вопреки растущему интересу к понятию «антропотехники» в русскоязычном дискурсе до сих пор отсутствует систематическая реконструкция категориального аппарата, лежащего в его основе. Цель работы — восполнить данный пробел через анализ двух концептуально связанных блоков книги Слотердайка: механики упражняющейся жизни и ее нормативно-этического измерения. В первой части работы эксплицируется техника самопреобразования; прослеживается логика перехода от сецессии (выхода из потока обыденности) и рецессии (формирования «анклавной субъективности») к эндориторическим практикам разговора

с собой. Критически переосмысливается спор Слотердайка с социологией П. Бурдьё о природе габитуса, который из «инерции класса» превращается в поле для сознательной тренировки. Выявляется функция фигуры тренера как посредника, способного пробудить в субъекте волю к преодолению наличной идентичности. Вторая часть посвящена этическому фундаменту антропотехник. Автор демонстрирует, как через интерпретацию сонета Рильке «Архаический торс Аполлона» Слотердайк выводит императив «вертикального напряжения». Раскрывается оригинальная «иммунологическая» оптика: три иммунные системы человека (биологическая, социальная, символическая) и понятие «ко-иммунизма» как программы солидарности, основанной на всеобщей уязвимости. Выводы фиксируют, что Слотердайк осуществляет принципиальный сдвиг от вопроса «что есть человек?» к вопросу «как человек себя формирует?», закладывая основания для методологии, позволяющей описывать культуру, религию и этику как системы антропотехнических упражнений.

Ключевые слова: Слотердайк, антропотехники, практики себя, упражнение, сецессия, габитус, тренер, конверсия, вертикальное напряжение, ко-иммунизм, эндориторика, глобальный кризис, Рильке, философская антропология

Для цитирования: Рецова К. М. «Сумей себя пересоздать и ты»: императив самоизменения П. Слотердайка // Человек. Культура. Образование. 2026. № 3. С. 10–26. <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-10>

«Recreate yourself, and then you»: the imperative of self-transformation by P. Sloterdijk

Karina M. Retsova

Southern Federal University, Institute of Philosophy and Socio-Political Sciences, Rostov-on-Don, Russia

recova@sfsu.ru, <https://orcid.org/0009-0000-3036-9827>

Abstract. The subject of the study is the philosophical — anthropological concept of Peter Sloterdijk, presented in his book *You Must Change Your Life* (*Du musst dein Leben ändern*). Despite the growing interest in the notion of “anthropotechnics,” there is still no systematic reconstruction of the underlying categorical apparatus in Russian — language discourse. The aim of this work is to fill this gap through an analysis of two conceptually linked parts of Sloterdijk’s book: the mechanics of an exercising life and its normative-ethical dimension. In the first part of the work, the technique of self-transformation is explicated; the logic of the transition from secession (withdrawal from the flow of everyday life) and recession (formation of “enclave subjectivity”) to endorhetorical practices of self-talk is traced. Sloterdijk

dijk's debate with Pierre Bourdieu's sociology on the nature of habitus is critically reinterpreted: the habitus, which was once an "inertia of class," is transformed into a field for conscious training. The function of the figure of the coach as a mediator capable of awakening in the subject the will to overcome their given identity is identified. The second part is devoted to the ethical foundation of anthropotechnics. The author demonstrates how, through an interpretation of Rilke's sonnet Archaic Torso of Apollo, Sloterdijk derives the imperative of "vertical tension". An original "immunological" perspective is revealed: the three immune systems of a human being (biological, social, and symbolic) and the concept of "co-immunism" as a program of solidarity based on universal vulnerability. The conclusions establish that Sloterdijk makes a fundamental shift from the question "What is a human being?" to the question "How does a human being form themselves?", laying the foundations for a methodology that allows us to describe culture, religion, and ethics as systems of anthropotechnical exercises.

Keywords: Sloterdijk, anthropotechnics, practices of the self, exercise, secession, habitus, coach, conversion, vertical tension, co-immunism, endorhetoric, global crisis, Rilke, philosophical anthropology

For citation: Retsova K. M. "Be able to recreate yourself": P. Sloterdijk's imperative of self-change. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie* = *Human. Culture. Education*. 2026; 3: 10–26. (In Russ.) <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-10>

Введение. В современной философской антропологии и культурологии нарастает интерес к понятиям, описывающим самоформирование человека. Среди таких понятий «практики себя» (М. Фуко) [1], «духовные упражнения» (П. Адо) [2], «антропотехники» (П. Слотердаjk) [3]. В центре внимания оказывается процесс — то, как человек делает себя тем, кто он есть, посредством каких процедур, дисциплин и повторяющихся действий.

Ключевой фигурой этого поворота является немецкий философ Петер Слотердаjk, чья работа *Du musst dein Leben ändern* [3] представляет собой программное изложение антропотехнического проекта. Название книги, отсылающее к финальной строке сонета Р.-М. Рильке «Архаический торс Аполлона» [4], задает ее центральный императив: человек — это существо, которое должно работать над собой, изменять себя через упражнение. Слотердаjk предлагает радикальный пересмотр оснований европейской антропологии — вместо *homo faber*, *homo religiosus* или *homo sapiens* — человек как упражняющееся существо. Феномены, традиционно относимые к сфере религии, культуры или морали, согласно его тезису, не что иное, как более или менее адек-

ватно понятые системы упражнений — антропотехники, посредством которых человек работает над своим «иммунным» статусом (биологическим, социальным и символическим).

Несмотря на концептуальную значимость этого проекта, в русскоязычном академическом пространстве книга Слотердайка остается малоизвестной и не введена в систематический оборот. Отдельные понятия (например, «антропотехники») используются в исследовательской литературе. Так, Р. С. Огорокова предлагает развернутый анализ концепции антропотехник, акцентируя ее связь с теорией языковых игр Витгенштейна и дискурсивными формами М. Фуко [5]. Д.А. Ярочкин обращается к концепции Слотердайка для анализа музыки как формы антропотехники, выявляя универсальные и иррациональные аспекты этой практики [6]. К. А. Сорокин и Е. С. Лебедь рассматривают антропотехнический проект в контексте сопоставления Слотердайка и Хайдеггера, фокусируясь на проблеме дегуманизации в эпоху технологий [7]. Однако целостная реконструкция понятийного аппарата Слотердайка именно на материале его ключевой работы «Ты должен изменить свою жизнь» в отечественной литературе до сих пор не предпринималась.

Цель настоящей статьи — реконструкция и анализ двух ключевых блоков философской антропологии Петера Слотердайка, изложенных в его книге «Ты должен изменить свою жизнь». Выбор именно этих блоков обусловлен их концептуальной связью. Первый блок описывает операциональную механику упражняющейся жизни (как устроен переход от обычного существования к упражнению, какие фигуры и понятия его обеспечивают), второй раскрывает нормативное и глобальное измерение этого проекта (каков этический императив, стоящий за упражнением, и как он трансформируется в условиях глобального кризиса).

Первый из рассматриваемых блоков — понятийный аппарат антропотехники. Слотердаик вводит ряд взаимосвязанных понятий, описывающих устройство упражняющейся жизни: сессия (выход из потока обычной жизни), рецессия (внутреннее отступление, создание анклавной субъективности), эндоритория (разговоры с собой как техника одиночества), габитус (критически переосмысленное понятие П. Бурдьё, возвращенное к его аристотелевским истокам как теория тренировки), тренер (десять типов учителей, от гуру до профессора, объединенных функцией «желать, чтобы я желал»), конверсия (поворот как смена тренера, а не тотальное перерождение).

Второй блок — этический императив и «иммунологическая» перспектива. Слотердаик возвращается к исходному импульсу книги — сонету Рильке, в котором безглазый торс Аполлона приказывает зрителю: «Ты должен изменить свою жизнь». Этот императив анализируется в терминах «вертикального напряжения» [3, с. 236] и «ориентации на невозможное» [3, с. 313] (вслед за Ницше). Далее рассматривается трансформация этого императива в современную эпоху; сегодня его носителем становится не трансцендентная инстанция, а глобальный кризис (климатический, ресурсный, экологический), который приобретает черты, прежде приписывавшиеся божественному. Наконец, эксплицируется ключевое политическое следствие проекта — программа «ко-иммунизма», то есть построения глобальных ко-иммунных структур, новых «монашеских уставов» цивилизации, которые одни только и могут ответить на вызов, сформулированный в императиве.

Задачи данной статьи включают: 1) экспликацию операциональных понятий антропотехнического подхода (сецессия, рецессия, эндориторика, габитус, тренер, конверсия); 2) реконструкцию этического измерения проекта — от рилькевского императива до идеи «ко-иммунизма»; 3) предварительный анализ того, как эти два блока соотносятся друг с другом (механика упражнения и ее нормативное обоснование).

Статья построена как обзорно-аналитическое исследование. Первый раздел посвящен понятийному аппарату антропотехники; второй раздел — этическому императиву и иммунологической перспективе. В заключении подводятся итоги и намечаются возможные линии критического осмысления предложенной модели.

Методы исследования, теоретическая база. Предметное поле исследования — философско-антропологическая концепция Петера Слотердайка, изложенная в работе «Du musst dein Leben ändern» (2009). Теоретическая база и методы данной статьи формировались с учётом трёх характеристик исходного материала: его междисциплинарного жанра (философская антропология, критика религии, культурология, политическая теория), его диалогической структуры (постоянная полемика с Бурдьё, Фуко, Адо, Шпенглером) и его метафорически насыщенного стиля, где понятия часто вводятся через литературные образы (Рильке). В связи с этим в основу исследования положен системно-аналитический метод, позволяющий реконструировать внутреннюю связь между операциональным (механика

упражнений) и нормативным (этический императив) блоками концепции, не сводя один к другому.

Теоретическая база исследования опирается на два направления научной мысли. Первое направление — традиция философской антропологии XX–XXI века. Отталкиваясь от концепций «практик себя» М. Фуко [1] и «духовных упражнений» П. Адо [2], данное исследование рассматривает слотердайковский проект как радикализацию этого подхода. Человек здесь не имеет фиксированной сущности и позиционируется лишь как продукт собственных антропотехнических усилий.

Второе направление — социология габитуса П. Бурдьё и её философская рецепция. Поскольку центральным пунктом полемики Слотердайка является переосмысление габитуса как тренировочной способности вместо классовой инерции, в работе использована компаративистская стратегия. Понятие Бурдьё [6] рассматривается как «теоретический антипод», через контраст с которым проясняется специфика слотердайковской позиции.

Методы сбора и обработки материала. Первичный материал исследования — оригинальный текст книги П. Слотердайка «Du musst dein Leben ändern» [3] на немецком языке, а также доступные русскоязычные переводы фрагментов. В работе использован герменевтический метод, т. е. текст рассматривается не как совокупность тезисов, а как дискурсивное событие, порождающее собственную систему понятий. Это позволило выделить ключевые операторы концепции («сецессия», «рецессия», «эндоритория», «габитус», «тренер», «конверсия») не в качестве произвольных терминов, а как звенья единого аналитического аппарата.

Обоснование выбора методов. Выбор системно-аналитического и герменевтического методов обусловлен необходимостью преодолеть описание ради описания. Компаративистская стратегия (Бурдьё — Слотердайк) выбрана потому, что сам Слотердайк строит свою аргументацию через опровержение; без реконструкции социологии габитуса его тезис о тренировке остаётся неотличим от обыденной риторики самосовершенствования.

Наконец, материалы исследования включают не только книгу Слотердайка, но и избранные труды авторов, с которыми он полемизирует или которых интерпретирует: П. Бурдьё [9], Р. М. Рильке [4; 11], О. Шпенглера [10]. Это необходимо для проверки корректности слотердайковских прочтений (например, его интерпретации шпенглеровского тезиса о конверсии). Огра-

ничество материала — отсутствие полноценного русского перевода книги Слотердайка (существуют лишь фрагментарные переводы и реферативные изложения) — преодолено работой с немецким оригиналом [3] и сверкой с английским переводом. Статья выполняет, таким образом, также реферативно-вводную функцию, восполняя лакуну в русскоязычном академическом обороте.

Результаты исследования и их обсуждение. Понятийный аппарат антропотехники: сецессия, габитус, тренер, конверсия. Прежде чем переходить к анализу того, как устроена «упражняющаяся жизнь», Слотердайк сталкивается с проблемой, которую можно назвать методологической. Если человек по определению есть существо, формирующее себя через упражнения, то как отличить собственно упражнение от простого повторения, рутины, привычки? И главное — как вообще возникает само упражнение как осознанная практика, а не просто автоматизм выживания?

Ответ Слотердайка парадоксален. Упражнение начинается не с действия, а с выхода из действия. Точнее — с выхода из того потока обычной жизни, в котором человек плывет, даже не задумываясь о направлении. Этот выход он называет сецессией [3, с. 217].

Слово «сецессия» здесь несет двойную нагрузку. С одной стороны, это исторический термин — отделение, уход из общности. С другой — Слотердайк придает ему экзистенциальный смысл. Сецессия есть решение сойти на берег, покинуть поток, в котором большинство просто плывет по течению. Это не обязательно драматический разрыв. Это может быть незаметное глазу движение, но оно радикально меняет всё.

Любопытно, что Слотердайк настаивает, что сецессия предшествует любой содержательной этике. Прежде чем спросить «как жить?», нужно спросить «готов ли я выйти из того, как я живу сейчас?». Без этого шага любые моральные предписания останутся просто словами, которые не трогают тело и не перестраивают привычки. Но сецессия — только первая, внешняя операция. За ней следует более глубокая — рецессия. Если сецессия выводит человека из социального континуума, то рецессия вырезает его из него самого. Это внутреннее отступление, создание того, что Слотердайк вслед за стойками называет «анклавной субъективностью» [3, с. 355]. «Я больше не слит с миром и не слит с собственными автоматизмами. Я начинаю различать, что зависит от меня и что не зависит. Это различе-

ние — первый акт внутренней свободы, но он же и первый акт внутреннего напряжения. Человек в рецессии к себе самому образует форму анклавной субъективности, в которой он имеет дело преимущественно и перманентно с собой и своими внутренними состояниями. Он превращается в микросоударство, для жителей которого должна быть найдена правильная конституция», — пишет Слотердаик [3, с. 355].

Рецессия порождает то, что Августин назвал *homo interior* — «внутреннего человека». И сразу же возникает проблема, как этот внутренний человек, оставшийся наедине с собой, не сходит с ума от одиночества. Ответ Слотердайка — эндоритори́ка, то есть разговоры с собой. Но не случайный внутренний монолог, а дисциплинированная практика обращения к себе как к другому. Упражняющийся всегда говорит с собой так, как если бы он был одновременно учеником и учителем. Марк Аврелий, пишущий «Наедине с собой» [8], — классический пример. Его текст — не дневник в современном смысле, а тренировочный протокол, в котором «я» отчитывается перед «собой-как-судьей». Слотердаик пишет, что все экзерциции, будь они йогойического, атлетического, философского или музыкального рода, могут происходить только если они несутся эндориторически процессами, в которых акты самоуверения, самопроверки, самооценивания под критериями соответствующей школьной традиции и при постоянном указании на достигших цели мастеров играют решающую роль [3, с. 369].

Далее Слотердаик обращается к понятию, которое, казалось бы, работает против его проекта — к габитусу. У П. Бурдьё габитус — это система инкорпорированных, то есть ставших телесными, социальных структур. «Габитусы — системы устойчивых и переносимых диспозиций, структурированные структуры, предрасположенные функционировать как структурирующие структуры, т. е. как принципы, порождающие и организующие практики и представления, которые могут быть объективно адаптированными к их цели, однако не предполагают осознанную направленность на нее и неременное овладение необходимыми операциями по ее достижению», — определяет Бурдьё [6, с. 102]. Человек усваивает классовые нормы не через сознательное обучение, а через практическое чувство, работающее автоматически. Габитус, таким образом, объясняет, почему социальное неравенство воспроизводится само собой, без явного принуждения. Это сильная

теория, но в ней практически нет места для сознательной работы над собой. Габитус фиксирует человека в его классовой позиции, делает все попытки подъема лишь «псевдовертикальными» дифференциациями внутри того же самого базового лагеря.

Слотердаик принимает определение Бурдьё, но отвергает его окончательность. Он соглашается с тем, что габитус работает как инерция и с тем, что большинство людей большую часть времени просто воспроизводят то, что в них вложено. Но отсюда не следует, что габитус — это приговор. Слотердаик предлагает вернуть понятию его классическое, досоциологическое содержание. Различие между двумя пониманиями габитуса — это различие между миром, где всё уже решено классовой принадлежностью, и миром, где есть место усилию, тренировке, восхождению.

Отсюда Слотердаик переходит к прямой полемике с современной культурой идентичности. Он называет идентичность «супер-габитусом» [3, с. 279] — комплексом неревизируемых инертностей, который человек объявляет своей сущностью и требует к себе уважения именно в силу этой неревизируемости. Не я обладаю своими привычками, верованиями, принадлежностями — они обладают мной. И я не хочу это менять, более того, я считаю саму просьбу об изменении оскорбительной. Режим идентичности — это режим девертикализации. Здесь нет «выше» и «ниже», есть только «мы такие, какие мы есть, и это хорошо». Любая попытка предложить кому-то стать другим воспринимается как насилие.

Но Слотердаик напоминает, что «изменить свою жизнь» — не насилие, а приглашение. Центральная фигура, которая выводит человека из инерции габитуса и идентичности, — тренер. Слотердаик дает этому понятию неожиданно широкое толкование. Тренер — не только спортивный инструктор. Это любой, кто берет на себя функцию заставлять меня хотеть то, что я пока не хочу, но что было бы хорошо для меня захотеть. Слотердаик определяет тренера как «вождя в невероятность» [3, с. 430].

В разделе книги о тренерах как гарантах искусства преувеличения [3, с. 424–463] он предлагает развернутую типологию, выделяя десять типов учителей. Пять «духовных»: гуру (инициация, а не квалификация), буддийский мастер (отвлечение проекции от личности на Дхарму), апостол (цепь заражения верой), философ (в трех ипостасях — эротической, статуарной, гностической), софист (несправедливо очерненный Платоном артист знания). И пять

«прагматических»: тренер атлетов (чистая форма переплетения мотиваций), мастер ремесла (где изготовление и упражнение совпадают), профессор (персонификация институционализованного знания), школьный учитель (распространитель алфавитизации), писатель и журналист (персонификация публичных медиа).

Что объединяет все эти, казалось бы, столь разные фигуры? Слотердаик формулирует просто: тренер — это тот, кто хочет, чтобы я хотел [3, с. 455]. В этой краткой формуле заключен целый мир проблем. Потому что «хотеть, чтобы я хотел» — это не приказ. Тренер не может заставить меня хотеть, он может только создать условия, при которых мое собственное хотение пробудится. Отношение тренера и тренирующегося поэтому всегда есть отношение тонкого баланса между авторитетом и свободой, между подражанием и самостоятельностью, между зависимостью и сепарацией.

Последнее ключевое понятие этого раздела — конверсия, или поворот. На первый взгляд, конверсия — это самое драматическое событие в жизни упражняющегося. Слотердаик упоминает обращение Павла на пути в Дамаск, прозрение Августина в миланском саду, отказ Франциска от отцовского дома. Однако он предлагает посмотреть на эти события менее романтично.

Слотердаик опирается на наблюдение О. Шпенглера в том, что, в сущности, конверсий не существует, есть лишь перераспределения между свободными местами в жестко структурированном поле культуры [10, с. 615], показывая это на примере апостола Павла. По пути в Дамаск он упал с лошади, услышал голос, ослеп, прозрел. Имело место быть драматичное по своей сути событие. Но если присмотреться к структуре его личности, то окажется, что операционная система осталась прежней. Павел был ревностным золотом, одержимым человеком, преследовал христиан, а потом стал проповедовать Христа. Но сама одержимость, та самая энергия, которая двигала им, — не исчезла и не трансформировалась чудесным образом. Она просто сменила объект. Это не тотальный переворот души, а то, что Слотердаик называет «репрограммированием» [3, с. 475]. Павел сменил одного «Великого Другого» (синагогу, фарисейский авторитет) на другого (Христа). Августин сменил манихейского тренера на платонического, потом платонического на христианского. Франциск перенаправил куртуазную любовь к даме на любовь к Госпоже Бедности и т. д.

Слотердайк специально подчеркивает, что смена тренера может быть событием огромной силы. Но важно понять, что она не создает человека «с нуля». Она переформатирует уже существующую личность, перенаправляет уже имеющиеся энергии. Этим объясняется, почему столь разные люди — Павел, Августин, Франциск — после своей конверсии остаются узнаваемыми. Их характер, их темперамент, их «стиль» сохраняются. Меняется лишь то, чему они служат.

В этом, по Слотердайку, и заключается главный урок для понимания упражняющейся жизни. Не нужно ждать чуда и надеяться, что однажды ты станешь совершенно другим человеком. Человек останется собой, но он может себя перенаправить. И это перенаправление — не единичный акт, а длящееся усилие, ежедневная работа по удержанию нового направления. Императив «Ты должен изменить свою жизнь» не обещает, что жизнь изменится сама собой. Он требует, чтобы человек взялся за ее изменение — зная при этом, что полностью изменить ее, вероятно, не удастся никогда.

Этический императив и «иммунологическая» перспектива.

Если первый раздел был посвящен тому, как устроена упражняющаяся жизнь — какие операции, понятия и фигуры ее описывают, — то теперь нужно ответить на вопрос, зачем и ради чего человек должен выходить из потока обычной жизни и переформатировать себя? Что стоит за императивом, вынесенным в заголовок книги?

Слотердайк не оставляет читателя в неведении. Ответ дан с самого начала, в первой главе, где он разбирает сонет Рильке «Архаический торс Аполлона». В упоминаемом отрывке Рильке описывает фрагмент античной статуи — торс Аполлона без головы и без глаз. Казалось бы, обломок, лишенный самого важного для скульптуры — лица, взгляда. Но именно из этой слепоты, из этого отсутствия рождается парадоксальная сила.

Слотердайк интересуется не столько эстетическая сторона этого жеста, сколько его антропологическая и этическая механика. Что происходит в момент, когда объект и субъект меняются местами? Человек привык, что это он смотрит на статую, но тут вдруг оказывается, что статуя смотрит на него. И в этом взгляде — не любопытство и не оценка, а вызов. Статуя совершенна в своей форме, даже будучи фрагментом. Человек же, глядя на нее, ощущает свое несовершенство. И из этого ощущения рождается финальная строка: «Ты должен изменить свою жизнь» («Сумей себя пересоздать и ты» — в переводе В. М. Лутчего [11]).

Слотердаик называет это микрорелигиозным жестом. Не нужно никакой веры в богов, никакой догмы, достаточно столкновения с совершенной формой, которая по ту сторону желаний и страхов просто есть. И этого столкновения достаточно, чтобы запустить механизм изменения. Торс Аполлона действует как тренер, он не говорит, что делать, он просто показывает, что такое форма, и оставляет человека наедине с вопросом, почему его собственная жизнь так далека от этой формы.

Отсюда Слотердаик выводит понятие вертикального напряжения [3, с. 335–336]. Человек всегда находится между «выше» и «ниже». Даже когда он отрицает иерархии, он уже встроен в поле, где одни вещи, состояния, поступки воспринимаются как более достойные, чем другие. Вопрос не в том, есть ли у нас вертикаль. Вопрос в том, какой именно полюс притягивает нас в данный момент. Торс Аполлона у Рильке — это аттрактор, который тянет вверх, к совершенству формы, но могут быть и другие аттракторы.

Проблема, однако, в том, что в современную эпоху традиционные носители «невозможного» — Бог, абсолютный идеал, трансцендентный образец — перестали работать. Ницше объявил о смерти Бога. Но вместе с Богом, казалось бы, должно было исчезнуть и вертикальное напряжение. Зачем стремиться вверх, если наверху никого нет? Ницшеанский ответ известен — нужен сверхчеловек. Но Слотердаик не принимает этот ответ. Сверхчеловек, по его мнению, был исторически необходимой, но в конечном счете неудачной попыткой сохранить вертикаль после крушения теологической опоры. Мы не можем стать сверхлюдьми, но мы не можем и вернуться к простой вере. Что же остается?

Остается, утверждает Слотердаик, глобальный кризис. Сегодня в мировом информационном пространстве нет ни одного сообщения, которое по своей глубинной структуре не было бы вариантом того же самого императива: «Ты должен изменить свою жизнь!». Климатические отчеты, экономические прогнозы, эпидемиологические предупреждения, демографические сводки — все они говорят одно — так не может продолжаться.

Слотердаик напоминает, что когда глобальная катастрофа начнет свое полное раскрытие, будет поздно что-либо менять. Императив «Ты должен изменить свою жизнь!» сегодня адресован не отдельному человеку, а всему человеческому роду. Это требование превышает возможности любого индивида. Оно может быть выполнено только сообща.

Чтобы понять, что значит «изменить свою жизнь» в глобальном масштабе, Слотердаик предлагает переключить оптику с этики на иммунологию. Это один из самых оригинальных ходов в книге. Человек, по его мнению, обладает не одной, а тремя иммунными системами, работающими в связке. Первая — биологическая, врожденная и приобретенная, та самая, которую изучают медики. Вторая — социоиммунологическая (правовые нормы, полиция, армия, системы солидарности, защищающие нас от агрессии других людей и групп). Третья — символическая или психоиммунологическая (ментальные и духовные практики, с помощью которых человек справляется с экзистенциальными угрозами — смертью, смыслоутратой, уязвимостью).

Именно третья система — символическая — интересует Слотердаика в первую очередь. Религии, мировоззрения, этики, «духовные практики» — всё это, с его точки зрения, суть антропотехники, работающие на поддержание и улучшение символического иммунного статуса. Человек молится, медитирует, ходит в храм, соблюдает ритуалы не потому, что его обманули жрецы, а потому, что его психика нуждается в защите от ужасов существования. Если человек теряет символическую иммунную защиту, он становится уязвимым для депрессии, отчаяния, апатии, агрессии.

Слотердаик утверждает, что иммунологическая логика, которая раньше работала на уровне индивида и локальных групп (семья, племя, нация, церковь), сегодня должна быть распространена на всё человечество и на всю планету. Потому что традиционный способ повышать свой иммунитет состоял в экстернализации издержек. Одна группа защищала себя, отгораживаясь от чужой, нация становится богаче, эксплуатируя другие нации, цивилизация процветает, выкачивая ресурсы из колоний и т. д. «Чужой» платит за благополучие. Но когда «чужого» больше нет — потому что мир стал глобальным, а ресурсы конечными — экстернализация перестает работать. Издержки некуда выносить. Они возвращаются к тому, кто их породил.

Слотердаик называет необходимый ответ на эту ситуацию ко-иммунизмом [3, с. 711]. Это не коммунизм, хотя в этом слове слышна отсылка к нему. В коммунизме, напоминает Слотердаик, была рациональная идея о том, что общие жизненные интересы высшей ступени могут реализоваться только в универсальной кооперации. Но коммунизм потерпел крах, потому что пытался строить кооперацию на насилии и подавлении. Ко-иммунизм предлагает другую основу — осознание того, что на планете больше нет «чужих», у которых можно было бы отнять

иммунитет ради своего. Есть только мы все вместе, и наша общая иммунная система либо работает, либо нет.

Слотердайк понимает, что его предложение может быть встречено скептически. Но он предлагает такой путь: добровольное принятие ограничений на основе осознания общей уязвимости. Слотердайк настаивает, что других вариантов просто нет. Либо мы учимся быть ко-иммунными — то есть видеть в другом не угрозу, а партнера по выживанию — либо глобальный кризис осуществит свое полное раскрытие, и тогда будет уже все равно.

Слотердайк не предлагает готовых рецептов, его книга — не руководство по спасению мира, а скорее его диагностика. Он показывает, что этический императив не исчез после смерти Бога, а просто сменил носителя. Что вертикальное напряжение не может быть устранено никакой деконструкцией — оно встроено в саму структуру человеческого существования.

Важно, что Слотердайк показывает, что ответ на императив не может быть индивидуальным. Сецессия, рецессия, уход в «анклавную субъективность» — всё это было возможно в античности и в средневековье, когда мир был большим, а «человека» было мало. Сегодня, когда мир стал «маленьким», а людей — слишком много, уход в себя больше не работает. Изменение жизни сегодня — это всегда изменение совместной жизни. И в этом, возможно, самый трудный урок книги, которую Слотердайк написал под заимствованным у Рильке заголовком.

Заключение. Слотердайк написал книгу, содержание которой сложно передать без потери главного. Не потому, что она слишком сложна (хотя и сложна тоже), а потому, что ее форма не поддается однозначному определению. Это и философская антропология, и критика религии, и история аскезы, и политический манифест, и комментарий к литературе — от Рильке до Кафки. Но за всей этой жанровой нестабильностью стоит одна устойчивая интуиция — человек есть существо, которое не рождается, а становится тем, кто он есть, и становится он через упражнение.

В данной статье внимание было сосредоточено на двух блоках понятий, которые кажутся наиболее важными для понимания взглядов Слотердайка. Первый блок описывает операциональную структуру упражняющейся жизни: выход из потока (сецессия), внутреннее отступление (рецессия), разговоры с собой (эндориторика), габитус как тренировочную способность (а не только классовую инерцию), тренера как фигуру, заставляющую человека хотеть, и конверсию как смену тренера, а не чудо. Второй блок раскрывает этическое и «иммунологическое» из-

мерение этого проекта: императив, рождающийся из столкновения с совершенной формой, вертикальное напряжение, которое не исчезает после смерти Бога, глобальный кризис как нового носителя авторитета и, наконец, ко-иммунизм как политическую программу, построенную на осознании общей уязвимости.

Важно понимать, что Слотердайк предлагает не очередную теорию человека, а смену оптики. Вместо вопроса «что есть человек?» — вопрос «как человек формирует себя?». Вместо поиска сущности — анализ процедур, вместо метафизики — антропотехника. Для культуролога или антрополога это означает возможность описывать самые разные феномены (от религиозных ритуалов до спортивных тренировок, от школьного образования до психотерапии) в едином понятийном ключе. Все они суть системы упражнений, работающие на поддержание или улучшение «иммунного» статуса.

Книга Слотердайка ставит под вопрос привычную для гуманитарных наук последних десятилетий ориентацию на «критику» и «деконструкцию». Деконструировать религию, разоблачать идеологии, показывать, что за любым утверждением скрывается власть. Но Слотердайк напоминает, что, разрушив старые формы, нужно что-то построить на их месте. И строить, с его точки зрения, придется из того же материала — из упражнений, дисциплин, аскез. Нет жизни без вертикального напряжения, нет общества без иерархий и нет субъекта без тренировки.

Понятие «ко-иммунизма» — самое неясное и одновременно самое интересное место в книге. Неясное, потому что Слотердайк не дает никаких конкретных институциональных рецептов. Интересное — потому что без этого понятия все содержание книги повисает в воздухе. Если императив «Ты должен изменить свою жизнь» адресован только отдельному человеку, это эскапизм. Если он адресован всем, но нет никакой программы общей координации — это благие пожелания.

Книга Слотердайка — это вызов для тех, кто привык мыслить в категориях «веры» и «неверия». Он говорит: оставьте эту оппозицию, она устарела. Гораздо важнее различие между практикующими и не упражнявшимися.

Остается еще один вопрос: для кого эта книга, кому адресован императив «Ты должен изменить свою жизнь»? По ходу чтения становится понятно, что он адресован каждому, кто открыл книгу. Не потому, что Слотердайк считает себя пророком, а потому, что сама структура философского текста требует от читателя не согласия, а ответа. И вот здесь книга Слотердайка оказыва-

ется, может быть, самым точным продолжением того жеста, который она анализирует. Торс Аполлона смотрит на зрителя без глаз и говорит: «Ты должен изменить свою жизнь». Книга «Ты должен изменить свою жизнь» смотрит на читателя без всякого волшебства и говорит то же самое. Не потому, что автор этого хочет, а потому, что так устроена любая встреча с формой, которая превосходит тебя.

Список источников

1. Фуко М. История сексуальности — III: Забота о себе / пер. с фр. Т. Н. Титовой и О. И. Хомы; под общ. ред. А. Б. Мокроусова. Киев: Дух и литера; Грунт; М.: Рефл-бук, 1998. 288 с.
2. Адо П. Духовные упражнения и античная философия / пер. с франц. при участии В. Л. Воробьева. М.; СПб.: Степной ветер; Коло, 2005. 448 с.
3. Sloterdijk P. Du musst dein Leben ändern. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2009. 512 p.
4. Рильке Р. М. Поздняя осень в Венеции / пер. с нем. В. Микушевич. М.: Азбука-поэзия, 2022. 416 с.
5. Огорокова Р. С. Концепция антропотехник Петера Слотердайка // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2022. № 1. С. 36–51.
6. Ярочкин Д. А. Анализ музыки как формы антропотехники // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. 2024. № 3. С. 162–183.
7. Сорокин К. А., Лебедев Е. С. Сущность человека в мире: пересечение онто-антропологии Мартина Хайдеггера и антропотехнологии Петера Слотердайка // Вестник Гуманитарного университета. 2023. № 4. С. 176–187
8. Марк Аврелий. Наедине с собой: перевод с латинского. М.: Эксмо, 2025. 224 с.
9. Бурдые П. Практический смысл / пер. с фр.: А. Т. Бикбов, К. Д. Вознесенская, С. Н. Зенкин, Н. А. Шматко; отв. ред. пер. и послесл. Н. А. Шматко. СПб.: Алетейя, 2001. 562 с.
10. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Т. 1. Гештальт и действительность / пер. с нем., вступ. ст. и примеч. К. А. Свасьяна. М.: Мысль, 1998. 663 с.
11. Рильке Р. М. Архаический торс Аполлона / пер. с немецкого В. М. Лютучего // Полторы комнаты. Музей Иосифа Бродского. URL: <https://brodsky.online/articles/sumey-sebya-peresozdat-i-ty-ko-dnyu-rozhdeniya-raynera-marii-rilke/> (дата обращения: 15.05.2026).

References

1. Foucault M. *Istoriya seksual'nosti-III: Zabota o sebe* [The History of Sexuality, Vol. 3: The Care of the Self]. Kiev: Dukh i litera; Grunt Publ.; Moscow: Refl-buk Publ., 1998. 288 p. (In Russ.)

2. Ado P. *Dukhovnye uprazhneniya i antichnaya filosofiya* [Spiritual exercises and ancient philosophy]. Moscow; St. Petersburg: Stepnoy veter; Kolo Publ., 2005. 448 p. (In Russ.)

3. Sloterdijk P. *Du musst dein Leben ändern*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2009. 512 p.

4. Rilke R. M. *Pozdnyaya osen' v Venetsii* [Late Autumn in Venice]. Moscow: Azbuka-poeziya Publ., 2022. 416 p. (In Russ.)

5. Okorokova R. S. The concept of anthropotechnics by Peter Sloterdijk. *Vestnik RGGU. Seriya "Filosofiya. Sotsiologiya. Iskuststvovedenie"* [RSUH/RGGU Bulletin. Series "Philosophy. Sociology. Art Studies"]. 2022. No. 1. Pp. 36–51. (In Russ.)

6. Yarochnik D. A. Analysis of music as a form of anthropotechnics. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S. Pushkina* [Bulletin of Pushkin Leningrad State University]. 2024. No. 3. Pp. 162–183. (In Russ.)

7. Sorokin K. A., Lebed E. S. The essence of man in the world: intersection of the onto-anthropology of Martin Heidegger and the anthropotechnology of Peter Sloterdijk. *Vestnik Gumanitarnogo universiteta* [Bulletin of the Humanitarian University]. 2023. No. 4. P. 176–187. (In Russ.)

8. Marcus Aurelius. *Naedine s soboy* [Meditations]. Moscow: Eksmo Publ., 2025. 224 p. (In Russ.)

9. Bourdieu P. *Prakticheskiy smysl* [Practical sense]. St. Petersburg: Aleteyya Publ., 2001. 562 p. (In Russ.)

10. Spengler O. *Zakat Evropy. Ocherki morfologii mirovoy istorii. T. 1. Geshtalt' i deystvitel'nost'* [The Decline of the West. Outlines of a Morphology of World History. Vol. 1. Gestalt and reality]. Moscow: Mysl' Publ., 1998. 663 p. (In Russ.)

11. Rilke R. M. *Archaic Torso of Apollo. Poltory komnaty. Muzey Iosifa Brodskogo* [A Room and a Half. Joseph Brodsky Museum]. Available at: <https://brodsky.online/articles/sumey-sebya-peresozdat-i-ty-ko-dnyu-rozhdeniya-raynera-marii-rilke/> (accessed 15.05.2026). (In Russ.)

Сведения об авторе

Рецова Карина Мишаевна, кандидат философских наук, ст. преподаватель, ЮФУ, Институт философии и социально-политических наук (Россия, 344065, Ростов-на-Дону, пер. Днепровский, 116)

Information about the author

Karina M. Retsova, Candidate of Philosophical Sciences, Senior Lecturer, Southern Federal University, Institute of Philosophy and Socio-Political Sciences (116, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065, Russia)

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 15.05.2026

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 18.06.2026

Принята к публикации / Accepted for publication 23.06.2026

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА

Научная статья / Article

УДК 114

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-27>

Конструктивная роль цифровых медиа в молодежной межкультурной коммуникации (на примере Китая и России)

Вэйвэй Ли

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь
lig116066@gmail.com

Аннотация. В условиях расширения межкультурных контактов роль цифровых медиа в диалоге молодежи России и Китая становится все более значимой. На основе результатов теоретических исследований цифровых медиа в работах российских и китайских авторов, в статье выдвигается гипотеза о конструктивной роли цифровых медиа в молодежной культурной коммуникации. Используя в качестве эмпирической базы контент цифровых платформ России (VK) и Китая (Douyin) ($n = 300$), применяя категориальный контент-анализ, дискурсивный и сравнительный анализ, автор данного исследования изучает цифровые медиа с точки зрения их функций — формирования идентичности, трансформации культурных смыслов и развития межкультурного взаимодействия. Новизна исследования заключается в использо-

вании авторской категориальной модели контент-анализа, позволяющей комплексно изучить каждую единицу видеоконтента. Результаты показывают, что китайский контент характеризуется доминированием культурной тематики, позитивной тональностью и выраженной интегративной направленностью, тогда как российский контент демонстрирует более сбалансированное тематическое распределение и усиленную образовательную и рефлексивную функцию. Дискурсивный анализ выявил различия в стратегиях представленных культур: в Китае преобладает визуализация и адаптация культурных практик, в России — обсуждение норм, стереотипов и межкультурных различий. В результате сравнительного анализа обнаружено, что в основе разработки контента цифровых платформ в двух странах лежат принципы, зависящие от особенностей моделей коммуникации в цифровом пространстве. Данная культурная специфика обуславливает содержание цифрового контента, особенно с точки зрения форм взаимодействия и функций, которые данный контент реализует. Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением выборки за счет других цифровых платформ, а также с углубленным анализом влияния динамики межкультурного взаимодействия на формирование культурных представлений.

Ключевые слова: цифровые медиа, межкультурная коммуникация, молодежь, цифровая социализация, культурная идентичность, цифровая эмпатия, китайско-российское взаимодействие

Для цитирования: Ли В. Конструктивная роль цифровых медиа в молодежной межкультурной коммуникации (на примере Китая и России) // Человек. Культура. Образование. 2026. № 3. С. 27–42. <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-27>

The Constructive Role of Digital Media in Youth Intercultural Communication (A Case Study of China and Russia)

Li Weiwei

Belarusian State University, Minsk, Belarus
lig116066@gmail.com

Abstract. This article examines the constructive role of digital media in intercultural communication among youth in Russia and China in the context of digital socialization and globalization. The theoretical framework is based on Russian and Chinese studies that conceptualize digital media as a space for identity formation, transformation of cultural meanings, and development of intercultural interaction. Particular attention is paid to the concepts

of “digital empathy” and the “third culture,” which reflect processes of cultural convergence in the online environment. The empirical study is based on the analysis of 300 units of user-generated content (Douyin and VK), selected according to the criteria of intercultural relevance and originality. The methodology includes qualitative content analysis based on an author-developed categorical model (themes, tone, interaction format, depth, and functions), discourse analysis of cultural representations, and comparative cultural analysis of communication models. The results show that Chinese content is characterized by the dominance of cultural themes, a positive tone, and a strong integrative orientation, whereas Russian content demonstrates a more balanced thematic distribution and a stronger educational and reflective dimension. Discourse analysis reveals differences in strategies of cultural representation: Douyin emphasizes visualization and adaptation of cultural practices, while VK focuses on the discussion of norms, stereotypes, and intercultural differences. Comparative analysis confirms that digital media function not only as a communication channel but also as an environment for constructing cultural representations, contributing to the development of intercultural competence, hybrid identity, and sustainable forms of digital interaction among youth. Future research perspectives include expanding the sample to other digital platforms and further analysis influences of the dynamics of intercultural interaction and the impact of algorithmic mechanisms on the formation of cultural perceptions.

Keywords: digital media; intercultural communication; youth; digital socialization; cultural identity; digital empathy; Sino-Russian interaction

For citation: Li V. The Constructive Role of Digital Media in Youth Intercultural Communication (Based on the Examples of China and Russia). *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie = Human. Culture. Education*. 2026; 3: 27–42. (In Russ.) <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-27>

Введение. За последние десятилетия цифровые медиа превратились в важную среду общения и социализации молодежи. Цифровая среда формирует новые модели поведения и переносит процессы социализации в онлайн-пространство [1]. В условиях глобализации преимущественно молодежь становится ключевым агентом межкультурной коммуникации [2]. Китайские и российские студенты активно взаимодействуют в социальных сетях, используют видеохостинги и сервисы мгновенных сообщений для обмена. Такое взаимодействие происходит не только в развлекательных целях. Так, цифровые платформы становятся каналом изучения языка, освоения культурного на-

следования и совместного творчества, создавая условия для межкультурного диалога.

В российской научной среде обсуждение роли цифровых медиа в социальной жизни молодежи началось с феномена «цифровой социализации» [3; 5]. В результате создается коммуникативное пространство с равным доступом к информации, в котором есть возможности для диалога между молодыми людьми из разных стран [6].

В Китае цифровая межкультурная коммуникация также неоднократно становилась объектом изучения в трудах современных исследователей. Основное внимание в их работах сфокусировано на «реинкультурации» этнических мифов в пространстве цифровых платформ, а также на феномене «третьей культуры», формирующейся как результат взаимодействия молодых людей разных культур [7–10]. **Конструктивная роль цифровых медиа** отмечена и в трудах ученых из других стран, выделяющих формирование образа другой страны как функцию социальных медиа [11–13]. Несмотря на очевидные достижения, обращает на себя внимание недостаточное количество работ, устанавливающих прямую связь между цифровыми инструментами и развитием межкультурных компетенций, что и побуждает к дальнейшим исследованиям.

В условиях растущего стратегического партнерства исследование конструктивной роли цифровых медиа в межкультурной коммуникации молодежи России и Китая представляется социально значимым. Это не только академический интерес, но и практическая необходимость, поскольку качественное взаимодействие будущих специалистов влияет на гуманитарное сотрудничество, торговлю, международную безопасность и культурный обмен. В рамках настоящего исследования целью выступает изучение конструктивной роли цифровых медиа в межкультурной коммуникации российской и китайской молодежи. Данная цель предполагает решение ряда задач, включая изучение состояния исследований влияния цифровых медиа на межкультурную коммуникацию и проведение эмпирического исследования роли этих медиа во взаимодействии молодежи двух стран.

Методы исследования, теоретическая база. Изучение конструктивной роли цифровых медиа в межкультурном обмене

не молодежи России и Китая требует прежде всего рассмотрения состояния исследования роли цифровых медиа в данном процессе. С этой целью мы провели анализ научных публикаций и обнаружили, что в России и Китае фокус исследований сосредоточен на различных аспектах цифровых медиа.

В российской научной традиции цифровые медиа рассматриваются через концепт «цифровой социализации», в рамках которой онлайн-среда формирует идентичность и коммуникативные практики молодежи, расширяя межкультурные контакты и снижая пространственные барьеры [1; 3]. При этом подчеркивается роль цифровых субкультур и трансформация социальных установок, а также амбивалентность цифровой среды, сочетающей интеграцию и риски изоляции [4; 5; 6; 14]. Взаимодействие китайской и российской молодежи анализируется через призму межкультурной коммуникации, где выявляются барьеры и подчеркивается значимость коммуникативной толерантности [15; 16].

Китайские авторы рассматривают цифровые медиа как пространство, интегрирующее в себе культурные смыслы. Взаимодействие молодежи в них изучается как процесс перехода от «культурного другого» к «культурному партнеру». Следовательно, результатом этого взаимодействия является формирование «цифровой эмпатии», которая, в свою очередь, определяет основу для конструктивного межкультурного диалога [7; 17]. Другие авторы отмечают, что результатом такого диалога может быть формирование «третьей культуры» [9]. Труды с культурологическим фокусом концентрируются на анализе стереотипов и культурных образов в цифровой среде [18; 19]. Более того, в работах показано, что особенности цифровых медиа способны влиять на межкультурное восприятие и трансформацию этих образов [20–22]. В более широком контексте подчеркивается рост значимости межкультурного взаимодействия при одновременном сохранении барьеров [23], тогда как цифровые платформы создают масштабные пространства глобального диалога молодежи [12; 24–26].

Сравнительный анализ показывает, что российские исследования акцентируют внимание на коммуникативных эффектах цифровых медиа, тогда как китайские сосредоточены на выявлении его трансформационного потенциала. При этом раз-

личаются и оценки рисков: от индивидуальных эффектов до структурных барьеров межкультурной коммуникации.

Таблица 1

**Результаты анализа исследований роли цифровых медиа
 в России и Китае**

<i>Критерий</i>	<i>Россия</i>	<i>Китай</i>
Преимущества и перспективы цифровых медиа	• расширение коммуникативного пространства • создание локально-глобальной идентичности • открытие доступа к разнообразным культурным моделям • способствование развитию толерантности	• формирование культурной идентичности через цифровое взаимодействие • развитие «цифровой эмпатии» и гуманитарных связей • создание «третьей культуры» и гибридных смыслов • переосмысление и трансформация культурного наследия
Риски и барьеры цифровых медиа	• зависимость от алгоритмов • «пузыри фильтров» • эмоциональная изоляция • поверхностность контактов	• алгоритмическая асимметрия • сохранение стереотипов через цифровую среду • языковой и социально-экономический разрыв • необходимость культурной адаптации

Источник: составлено автором.

В статье эмпирическое исследование строится на комплексном анализе цифрового контента российских и китайских социальных сетей, собранного в период с февраля по март 2026 г. Для сбора контента осуществлялся поиск по ключевым запросам «Китайская культура», «Российская молодежь», «Межкультурный обмен» в VK и Douyin. Найденный контент проходил первичную фильтрацию по критериям оригинальности авторского контента и присутствия межкультурной тематики. Таким образом была сформирована выборка исследования $n = 300$.

Чтобы понять, как молодежь представляет и переосмысливает культурные смыслы на цифровых платформах, был проведен качественный контент-анализ. Данный подход активно используется в российских и зарубежных исследованиях цифровой социализации молодежи [11; 14]. Каждая единица была проанализирована по авторской модели категорий (табл. 2).

Таблица 2

Категориальная модель анализа

<i>Категория</i>	<i>Содержание</i>	<i>Индикаторы</i>
Тематика	Содержание коммуникации	культура / язык / повседневность
Тональность	Эмоциональный фон	позитивная / нейтральная / негативная
Формат взаимодействия	Тип коммуникации	демонстрация / диалог / обучение
Глубина взаимодействия	Уровень вовлеченности	поверхностный / содержательный
Конструктивные функции	Результат коммуникации	интеграция / познание / идентичность

Источник: составлено автором.

Дискурсивный анализ позволяет обнаружить, как в цифровых медиа конструируются культурные образы и смыслы. Анализ учитывал использование символов, метафор, мемов, а также языковые формы, характерные для молодежных субкультур [6–8; 27]. Также был использован сравнительно-культурологический анализ, целью которого стало сопоставление моделей цифровой коммуникации молодежи Китая и России.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты категориального контент-анализа представлены в виде сравнительных распределений по указанным параметрам и позволяют проследить как общие тенденции, так и различия в моделях цифрового взаимодействия китайской и российской молодежи (табл. 3).

Таблица 3

Результаты категориального контент-анализа

<i>Категория</i>	<i>Douyin (n = 150)</i>	<i>VK (n = 150)</i>
Тематика		
Культура	109 (72,7 %)	77 (51,3 %)
Повседневность	74 (49,3 %)	76 (50,7 %)
Язык	31 (20,7 %)	26 (17,3 %)
Тональность		
Позитивная	86 (57,3 %)	71 (47,3 %)
Нейтральная	64 (42,7 %)	74 (49,3 %)
Негативная	–	5 (3,3 %)
Формат взаимодействия		
Демонстрация	76 (50,7 %)	84 (56,0 %)
Диалог	49 (32,7 %)	46 (30,7 %)
Обучение	25 (16,6 %)	30 (20,0 %)
Глубина		
Поверхностный	65 (43,3 %)	67 (44,7 %)
Содержательный	85 (56,7 %)	83 (55,3 %)
Конструктивные функции		
Познание	101 (67,3 %)	92 (61,3 %)
Интеграция	79 (52,7 %)	57 (38,0 %)
Идентичность	46 (30,7 %)	35 (23,3 %)

Источник: составлено автором.

Результаты контент-анализа показывают, что в китайском сегменте цифровых медиа доминирует культурная тематика (72,7 %), тогда как в VK наблюдается более сбалансированное распределение между культурой (51,3 %) и повседневностью (50,7 %) при меньшей представленности языкового контента (17,3 %). Контент Douyin отличается более выраженной позитивной направленностью (57,3 %) и отсутствием негативных оценок, в то время как в VK тональность распределена более равномерно между позитивной (47,3 %) и нейтральной (49,3 %) с незначительной долей негативного контента (3,3 %). Для обеих платформ характерно преобладание демонстрационного формата (50,7 % в Douyin и 56,0 % в VK), однако Douyin чаще сочетает его с элементами диалога (32,7 %), тогда как VK демонстрирует более выраженную образовательную составляющую (20,0 %). Глубина взаимодействия на платформах сопо-

ставима: доля содержательного контента составляет 56,7 % в Douyin и 55,3 % в VK. В функциональном отношении Douyin преимущественно реализует познавательные (67,3 %) и интегративные функции (52,7 %), способствуя объяснению и сближению культур, тогда как в VK доминирует познавательная функция (61,3 %), а интеграция выражена слабее (38,0 %) и дополняется рефлексией культурной идентичности (23,3 %).

Выявленные различия объясняются особенностями медиасреды и социокультурного контекста. Преобладание культурной тематики и позитивной тональности в Douyin может быть связано с ориентацией китайских платформ на визуализацию культуры и формирование позитивных образов [7], а также с их ролью в конструировании культурной идентичности и развитии «цифровой эмпатии» [9; 17]. Более сбалансированное распределение характеристик в VK, возможно, обусловлено спецификой цифровой социализации российской молодежи, где онлайн-коммуникация сочетает взаимодействие и рефлексию [1; 3]. Усиление образовательных и рефлексивных практик в российском контенте может быть связано с необходимостью преодоления межкультурных барьеров и формирования толерантности [15; 16].

Дискурсивный анализ позволил выявить, как цифровые медиа конструируют культурные образы и смыслы. В китайской выборке преобладают видеосюжеты, где блогеры знакомят аудиторию с русской культурой (улицы, школьные традиции, еда) и показывают, как молодежь осваивает русские пространства. К примеру, ролик «Молодые китайцы открывают для себя русскую уличную культуру» демонстрирует прогулку по улицам российских городов и сопровождается комментариями о русской повседневности, представляя собой видеодемонстрацию с поверхностным уровнем анализа и функцией познания и интеграции. Другие записи показывают адаптацию российских студентов в Китае: в ролике «Русская молодежь в Китае: как мы адаптируемся к местной жизни» рассказывается о бытовых трудностях и способах их преодоления, что формирует гибридную идентичность и подчеркивает общие ценности.

Сравнение использования метафорических образов в видео-контенте молодежи двух стран позволяет обнаружить, что китайскими блогерами часто используется прием визуализации культурных кодов в символах (улицы, традиционные блюда). В рос-

сийском контенте прослеживается акцент на практических советах и сравнении норм поведения китайцев и русских. Контент на российской платформе включает DI-инструкции («Как сделать китайский фонарик?»), советы по межкультурным нормам («Какие цветы нельзя дарить в Китае?») и юмористические видео.

Отметим, что видео DIY-инструкции достаточно часто встречаются на анализируемой платформе, что свидетельствует о высоком интересе русской молодежи к мудрости китайского народа, которая проявляется в оригами, рукоделии и прочих изделиях. Подобные видеоматериалы в большинстве относятся к типу демонстрации и используются в нативной форме (часто это оригинальные видео из китайской сети, которые сопровождаются субтитрами на русском языке) без оценочной информации от создателя видео.

Конструирование культурных смыслов, как отмечалось ранее, имеет тесную связь с вопросом стереотипов, который может решаться (или наоборот усугубляться) в цифровых медиа. В этом плане интересно видео по теме «Стереотипы китайцев о русских», в котором русская девушка и китайский парень обсуждают стереотипы и совместно опровергают их. Полагаем, что подобный видеоконтент особенно важен в коммуникации молодых людей, поскольку способствует формированию лучшего понимания особенностей двух народов, устранению тех некорректных представлений о партнере, которые укоренились в сознании. С другой стороны, юмористические видеоролики (например, «Китайцы никогда не посоветуют плохого») могут передавать ценностные представления молодежи другой страны, формируя идентичность через стереотипы самого народа о своей культуре. Кроме видеоконтента, интерес представляют комментарии, которые могут выполнять функцию взаимодействия, способствуя укоренению представлений о другой культуре.

Переходя к результатам сопоставительного анализа, можно отметить, что различия в моделях цифровой коммуникации российской и китайской молодежи очевидны. В китайских медиа акцент сделан на адаптации к российской действительности посредством позитивной визуализации культурных различий в формате демонстрации или образовательного контента. Контент молодежи Китая транслирует стремление к дружелюбному представлению русской культуры в формате монолога. Российские медиа более диалогичны, что подтверждается

распространенностью наряду с демонстрацией контента в форме обсуждения. Здесь пользователи склонны вступать в дискуссию, обмениваясь мнениями, и заинтересованы в контенте на темы китайской культуры и повседневности. Это свидетельствует о желании российской молодежи понять китайскую культуру как близкую.

Все это подтверждает конструктивную роль цифровых медиа в межкультурной коммуникации молодежи. Более того, реализация данной роли в Китае и России происходит по-разному, что связано в большей степени с особенностями моделей коммуникации. Культурная специфика представителей каждой страны формируют приверженность к определенным способам получения информации, что, в свою очередь, выдвигает конкретные запросы на создание контента.

Результаты исследования позволяют сформулировать практические рекомендации по созданию цифрового контента, ориентированного на развитие межкультурного взаимодействия молодежи России и Китая. Эффективной стратегией является сочетание визуально насыщенных форматов, характерных для китайских платформ (например, «день в России глазами китайского студента»), с пояснительными элементами, типичными для российского контента (разбор культурных норм, «почему так принято»), что повышает как вовлеченность, так и глубину понимания. Важным является также комбинирование демонстрационных и диалоговых практик через форматы вопросов и совместных видео («Китай vs Россия: что вас удивило?»), способствующих снижению стереотипов и развитию «цифровой эмпатии».

Заключение. Цифровые медиа являются важным источником информации для современной молодежи. В условиях межкультурной коммуникации в цифровых медиа формируется коммуникативное пространство для ознакомления с культурными достижениями другой страны. В результате проведенного исследования было установлено, что в российских и китайских медиа присутствуют разные категории контента с точки зрения как формата взаимодействия, так и реализации конструктивной функции. Выделенные направления исследования непосредственно отражают специфику коммуникативных моделей представленных культур. При последующей разработке контента учтенные моменты позволят улучшить эффективность комму-

никации российской и китайской молодежи, тем самым способствуя укреплению международного диалога Китая и России.

Несмотря на новизну настоящего исследования и значимость его результатов, представленный эмпирический материал был ограничен лишь двумя цифровыми медиа. В связи с этим перспективы дальнейших исследований предполагается связать с расширением эмпирической выборки за счет включения контента других платформ. В то же время открытым остается вопрос о формировании устойчивых межкультурных связей в цифровой среде. Для его изучения в будущих исследованиях открывается перспектива применения анализа динамики взаимодействия пользователей из двух стран в реальном времени.

Список источников

1. Максимова О. А., Нагматуллина Л. К. Цифровая социализация российской молодежи: соотношение реальных и виртуальных коммуникационных практик // Казанский социально-гуманитарный вестник. 2023. № 5. С. 42–47.
2. Багдueva А. В., Рогозная Н. Н. Межкультурные контакты России и Китая: новейший период // Российско-китайские исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 157–169.
3. Кузнецова Е. А. Цифровая социализация молодежи // Социология. 2023. № 3. С. 59–66.
4. Мухаметшин Р. М. Молодежь и цифровое потребление в контексте социализации новых поколений // Вестник экономики, права и социологии. 2024. № 2. С. 220–224.
5. Кривенькая М. А. Молодежь о цифровой социализации: единение и одиночество в сети // Этнодиалоги. 2019. № 2 (58). С. 53–59.
6. Горбат О. П. Состояние и особенности медиакультуры современной молодежи // Библиосфера. 2022. № 4. С. 72–80.
7. 赵雅萱. 数字人文视野下的叙事转译与文化认同 — 以中俄民族神话的社交媒体传播为例 [= Чжао Ясянь. Нарративный перевод и культурная идентичность в перспективе цифровой гуманитаристики: на примере распространения китайско-русских этнических мифов в социальных медиа] // 科技传播 [= Распространение науки и технологий]. 2025. № 21. С. 100–105.
8. 龚文霞. 俄罗斯博主的中国文化镜像: 跨文化传播的“他者”视角 [= Гун Вэнься. Образ китайской культуры у российских блогеров: «взгляд другого» в межкультурной коммуникации] // 俄罗斯研究 [= Исследования России]. 2024. № 1. С. 112–130.
9. 肖珺, 吴玮琦. 数字沟通中的跨文化对话观: 基于 Z 世代实践路径的理论阐释 [= Сяо Цзюнь, У Вэйци. Концепция межкультурного диалога в цифровой коммуникации: теоретическая интерпретация на основе практик

поколения Z] // 新闻与传播评论 [= Обзор журналистики и коммуникации]. 2024. № 4. С. 56–74.

10. 石晓茹, 苏晓亮. 以歌为媒, 筑就 Z 世代民心相通的青春桥梁 — “中俄青年歌会” 的国际传播创新路径探析 [= Ши Сяожу, Су Сяоян. Песня как медиатор: молодежный мост взаимопонимания поколения Z — анализ инновационных путей международной коммуникации Китайско-российского молодежного песенного вечера] // 中国广播电视学刊 [= Китайский журнал радио и телевидения]. 2025. № 8. С. 72–76.

11. Alghamdi E. A. Exploring social media for intercultural communication among international students in Chinese universities // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2021. Vol. 16. № 6. DOI: 10.3991/ijet.v16i06.20603.

12. Zhao Q., Petrov D. Large-scale online cross-cultural communication events on TikTok // arXiv. 2025. URL: <https://arxiv.org/abs/2602.18549> (дата обращения: 24.04.2026).

13. Ван Юйчжи. Intercultural communication in the social media era: adaptation strategies of Chinese cultural content for Russian audiences // *Мир науки, культуры, образования*. 2024. № 5 (108). С. 453–455. DOI: 10.24412/1991-5497-2024-5108-453-455.

14. Мамедов А. К.-О., Артеменко М. О. Цифровые субкультуры как новый социальный феномен // *Экономика. Социология. Право*. 2025. № 2 (38). С. 84–92. DOI: 10.22281/2542-1697-2025-04-02-84-92.

15. Самохвалова А. Г., Дмитрук Л. А. Коммуникативные трудности межкультурного общения китайских и российских студентов // *Ярославский педагогический вестник*. 2019. № 4. С. 86–94. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10456.

16. Егурнова А. А., Букетова Е. А. Коммуникативная толерантность при межкультурном взаимодействии русских и китайских студентов // *Концепт*. 2013. № 8 (24). С. 76–80.

17. 郭艳蕾. 社交媒体视域下中俄青年文化认同互动研究 [= Го Яньлэй. Исследование взаимодействия культурной идентичности китайской и российской молодежи в перспективе социальных медиа] // *国际论坛* [= Международный форум]. 2024. № 6. С. 34–49.

18. Liu Y., Zhao S. Image of Russia in Chinese youth network discourse // *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. 2020. Vol. 95. DOI: 10.15405/epsbs.2020.08.95.

19. 黄思懿. CGTN 俄语频道文化类短视频的语境特征研究 [= Хуан Сии. Исследование контекстуальных особенностей культурных коротких видео русскоязычного канала CGTN] // *新闻研究导刊* [= Вестник исследований журналистики]. 2024. № 15. С. 89–92.

20. Чжоу С., Чжан Ц. Восприятие России современной китайской студенческой молодежью // *Мир русскоговорящих стран*. 2020. № 2 (4). С. 5–25.

21. Li H. Global communication of Chinese culture in the digital era // Chinese Journal of Communication. 2022. Vol. 15. No 3. DOI: 10.1080/17544750.2022.203.

22. Ван Ю. Intercultural communication in the social media era: adaptation strategies of Chinese cultural content for Russian audiences // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 5 (108). С. 453–455. DOI: 10.24412/1991-5497-2024-5108-453-455.

23. Сюй Ц. Анализ проблем межкультурной коммуникации в трудах китайских ученых // Верхневолжский филологический вестник. 2024. № 3 (38). С. 250–261. DOI: 10.20323/2499-9679-2024-3-38-250.

24. 赵秋野, 陈美玉. 沉浸式数字平台与俄语跨文化人才培养 (中俄案例) [= Чжао Цюе, Чэнь Мэйюй. Иммерсивные цифровые платформы и подготовка специалистов по русскому языку с межкультурной компетенцией: китайско-российский кейс] // 中国俄语教学 [= Преподавание русского языка в Китае]. 2024. № 3. С. 45–52.

25. 刘欣欣. 中国文化在俄罗斯社交媒体上传播现状的研究 [= Лю Синьсинь. Современное состояние распространения китайской культуры в российских социальных медиа] // 文化产业 [= Культурная индустрия]. 2025. № 12. С. 45–50.

26. 陈雨薇, 张磊. 中国文化符号在 TikTok 平台的俄语传播社会网络分析 [= Чэнь Юйвэй, Чжан Лэй. Социально-сетевой анализ русскоязычного распространения китайских культурных символов на платформе TikTok] // 国际传播 [= Международная коммуникация]. 2024. № 3. С. 58–75.

27. 李倩, 刘茜, 刘玉涵. 交互式数字媒体对留学生跨文化学习的影响研究 [= Ли Цянь, Лю Цянь, Лю Юхань. Влияние интерактивных цифровых медиа на межкультурное обучение иностранных студентов] // 中国网络传播研究 [= Исследования китайской интернет-коммуникации]. 2025. № 2. С. 78–95.

References

1. Maksimova O. A., Nagmatullina L. K. Digital socialization of Russian youth: correlation of real and virtual communication practices. *Kazanskij socialno-gumanitarnyj vestnik* [Kazan Social and Humanitarian Bulletin]. 2023. No 5. Pp. 42–47. (In Russ.)

2. Bagdueva A. V., Rogoznaya N. N. Intercultural contacts between Russia and China: the modern period. *Rossijsko-kitajskie issledovaniya* [Russian and Chinese Studies]. 2020. Vol. 4. No 2. Pp. 157–169. (In Russ.)

3. Kuznetsova E. A. Digital socialization of youth. *Sociologiya* [Sociology]. 2023. No 3. Pp. 59–66. (In Russ.)

4. Mukhametshin R. M. Youth and digital consumption in the context of socialization of new generations. *Vestnik ekonomiki, prava i sociologii* [Bulletin of Economics, Law and Sociology]. 2024. No 2. Pp. 220–224. (In Russ.)

5. Krivenkaya M. A. Youth on digital socialization: unity and loneliness online. *Etnodialogi* [Ethnodialogues]. 2019. No 2 (58). Pp. 53–59. (In Russ.)

6. Gorbati O. P. The state and features of media culture of modern youth. *Bibliosfera* [Bibliosphere]. 2022. No 4. Pp. 72–80. (In Russ.)

7. Zhao Yaxuan. Narrative translation and cultural identity from the perspective of digital humanities: the case of Chinese-Russian ethnic myths on social media. *Keji chuanbo* [Science and Technology Communication]. 2025. No 21. Pp. 100–105. (In Chin.)

8. Gong Wenxia. Image of Chinese culture in Russian bloggers: the “other” perspective in intercultural communication. *Eluosi yanjiu* [Russian Studies]. 2024. No 1. Pp. 112–130. (In Chin.)

9. Xiao Jun, Wu Weiqi. Intercultural dialogue in digital communication: theoretical interpretation based on Generation Z practices. *Xinwen yu chuanbo pinglun* [Journalism and Communication Review]. 2024. No 4. Pp. 56–74. (In Chin.)

10. Shi Xiaoru, Su Xiaoliang. Songs as a medium for building a bridge of mutual understanding among Generation Z: innovative international communication paths of the China-Russia Youth Song Festival. *Zhongguo guangbo dianshi xuekan* [Chinese Journal of Radio and Television]. 2025. No 8. Pp. 72–76. (In Chin.)

11. Alghamdi E. A. Exploring social media for intercultural communication among international students in Chinese universities. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2021. Vol. 16. No 6. DOI: 10.3991/ijet.v16i06.20603.

12. Zhao Q., Petrov D. Large-scale online cross-cultural communication events on TikTok. *arXiv*. 2025. Available at: <https://arxiv.org/abs/2602.18549> (accessed: 24.04.2026).

13. Wang Yuyzhi. Intercultural communication in the social media era: adaptation strategies of Chinese cultural content for Russian audiences. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, Education]. 2024. No 5 (108). Pp. 453–455. DOI: 10.24412/1991-5497-2024-5108-453-455.

14. Mamedov A. K.-O., Artemenko M. O. Digital subcultures as a new social phenomenon. *Ekonomika. Sociologiya. Pravo* [Economics. Sociology. Law]. 2025. No 2 (38). Pp. 84–92. DOI: 10.22281/2542-1697-2025-04-02-84-92. (In Russ.)

15. Samokhvalova A. G., Dmitruk L. A. Communicative difficulties in intercultural communication between Chinese and Russian students. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]. 2019. No 4. Pp. 86–94. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10456. (In Russ.)

16. Egunova A. A., Buketova E. A. Communicative tolerance in intercultural interaction of Russian and Chinese students. *Koncept* [Concept]. 2013. No 8 (24). Pp. 76–80. (In Russ.)

17. Guo Yanlei. Interaction of cultural identity of Chinese and Russian youth in social media perspective. *Guoji luntan* [International Forum]. 2024. No 6. Pp. 34–49. (In Chin.)

18. Liu Y., Zhao S. Image of Russia in Chinese youth network discourse. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. 2020. Vol. 95. DOI: 10.15405/epsbs.2020.08.95.

19. Huang Siyi. Contextual features of cultural short videos on CGTN Russian-language channel. *Xinwen yanjiu daokan* [Journalism Research Guide]. 2024. No 15. Pp. 89–92. (In Chin.)

20. Zhou S., Zhang Z. Perception of Russia by contemporary Chinese student youth. *Mir russkogovoryashchikh stran* [World of Russian-Speaking Countries]. 2020. No 2 (4). Pp. 5–25. (In Russ.)

21. Li H. Global communication of Chinese culture in the digital era. *Chinese Journal of Communication*. 2022. Vol. 15. No 3. DOI: 10.1080/17544750.2022.203.

22. Wang Yu. Intercultural communication in the social media era: adaptation strategies of Chinese cultural content for Russian audiences. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, Education]. 2024. No 5 (108). Pp. 453–455. DOI: 10.24412/1991-5497-2024-5108-453-455.

23. Xu Qidong. Analysis of intercultural communication problems in works of Chinese scholars. *Verkhnevolzhskij filologicheskij vestnik* [Upper Volga Philological Bulletin]. 2024. No 3 (38). Pp. 250–261. DOI: 10.20323/2499-9679-2024-3-38-250. (In Russ.)

24. Zhao Qiuye, Chen Meiyu. Immersive digital platforms and training of Russian-language intercultural specialists (China-Russia case). *Zhongguo eyu jiaoxue* [Russian Language Teaching in China]. 2024. No 3. Pp. 45–52. (In Chin.)

25. Liu Xinxin. Current state of Chinese culture dissemination in Russian social media. *Wenhua chanye* [Cultural Industry]. 2025. No 12. Pp. 45–50. (In Chin.)

26. Chen Yuwei, Zhang Lei. Social network analysis of Russian-language dissemination of Chinese cultural symbols on TikTok. *Guoji chuanbo* [International Communication]. 2024. No 3. Pp. 58–75. (In Chin.)

27. Li Qian, Liu Qian, Liu Yuhan. Influence of interactive digital media on intercultural learning of international students. *Zhongguo wangluo chuanbo yanjiu* [Chinese Internet Communication Studies]. 2025. No 2. Pp. 78–95. (In Chin.)

Сведения об авторе

Ли Вэйвэй, аспирант, Белорусский государственный университет (Республика Беларусь, 220006, г. Минск, ул. Ленинградская, д. 20)

Information about the author

Li Weiwei, PhD student, Belarusian State University (20, Leningradskaya Street, Minsk 220006, Belarus)

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 13.05.2026

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 02.06.2026

Принята к публикации / Accepted for publication 11.06.2026

Научная статья / Article

УДК 811.161.1; 004.5; 800

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-43>

**Пословица как культурный код: опыт диагностики
культурно-исторического, семиотического,
антропологического и эпистемологического разрывов.
Статья 1**

Ольга Николаевна Иванищева

Мурманский арктический университет, Мурманск, Россия

oivanishcheva@gmail.com;

<http://orcid.org/ORCID:0000-0001-8495-0502>

Аннотация. Цель работы — показать, как культурно-исторический, семиотический, антропологический и эпистемологический разрывы влияют на понимание глубинных пластов языка (на материале пословиц Терского берега Мурманской области). В современной диалектной паремиологии основное внимание уделяется лексико-семантическому описанию и систематизации паремий. Вопрос о различиях в интерпретации идентичных пословиц диалектоносителями и носителями литературного языка остается открытым: не установлено, на каких именно уровнях (культурно-историческом, семиотическом, антропологическом или эпистемологическом) возникают расхождения и не определен системный характер этих расхождений. Исследование выполнено на материале 57 пословиц, извлеченных из диалектных словарей, и данных опроса 46 информантов (16 носителей говора, 30 носителей литературного языка). Использованы сопоставительный метод, семиотический анализ, интен-анализ, антропологический комментарий и эпистемологический анализ. Показано, что расхождения в толковании не сводятся к незнанию устаревших реалий, а затрагивают глубинные уровни: денотативный (подмена этнокультурно маркированного образа абстрактным понятием), коннотативный (нейтрализация иронии, превращение насмешки в нравоучение), прагматический (утрата понимания пословицы как речевого акта) и антропологический (различие в переживании голода, стыда, смерти, коллективной ответственности). Для объяснения выявленных различий вводятся рабочие понятия «контекстная эпистемология» (контекстно-привязанное, ситуативное знание носителей гово-

ра) и «категориальная эпистемология» (стремление носителей литературного языка подвести частное высказывание под общую рубрику). Пословица рассматривается как диагностический инструмент, позволяющий зафиксировать распад традиционной «живой» формы существования языка и замещение ее институционализированной, кодифицированной практикой. Введенные эпистемологические понятия и разработанная четырехуровневая модель разрывов позволяют фиксировать трансформацию культурной памяти и определять, насколько современное языковое сознание сохраняет способность к адекватной интерпретации традиционных текстов.

Ключевые слова: паремия, пословица, Терский берег, поморский говор, носители диалекта, носители литературного языка, культурно-исторический разрыв, семиотический разрыв, антропологический разрыв, эпистемологический разрыв, контекстная эпистемология, категориальная эпистемология, речевой акт, культурный код

Для цитирования: Иванищева О. Н. Пословица как культурный код: опыт диагностики культурно-исторического, семиотического, антропологического и эпистемологического разрывов. Статья 1 // **Человек. Культура. Образование.** 2026. № 3. С. 43–65. <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-43>

Proverb as a Cultural Code: Diagnosing Cultural-Historical, Semiotic, Anthropological, and Epistemological Ruptures. Article 1

Olga N. Ivanishcheva

Murmansk Arctic University, Murmansk, Russia

oivanishcheva@gmail.com; <http://orcid.org/0000-0001-8495-0502>

Abstract. The aim is to demonstrate how these ruptures affect the understanding of the deep layers of language, using proverbs from the Tersky Coast (Murmansk region) as a case study. Existing research in dialectal paremiology has focused primarily on lexical-semantic description and the collection of paremias, while the problem of differing interpretations of the same proverbs by dialect speakers versus speakers of the standard literary language has remained largely unaddressed. It remains unclear at which levels — cultural-historical, semiotic, anthropological, and epistemological — these discrepancies occur and what their systemic nature is. The study is based on 57 proverbs extracted from dialect dictionaries and on survey data from 46 informants (16 dialect speakers and 30 speakers of the standard literary language). The methods employed include comparative analysis, semiotic analy-

sis, intent analysis, anthropological commentary, and epistemological analysis. The findings show that the differences in interpretation cannot be reduced to a lack of knowledge of obsolete realities; rather, they involve deeper levels: the denotative level (replacement of an ethnoculturally marked image with an abstract concept), the connotative level (neutralization of irony, transformation of mockery into moral instruction), the pragmatic level (loss of understanding of the proverb as a speech act), and the anthropological level (differences in the experience of hunger, shame, death, and collective responsibility). To account for these differences, the working concepts of “contextual epistemology” (context-bound, situational knowledge typical of dialect speakers) and “categorical epistemology” (the tendency of standard language speakers to subsume a particular utterance under a general rubric) are introduced. The proverb is treated as a diagnostic tool that makes it possible to register the disintegration of the traditional “living” form of language and its replacement by an institutionalized, codified practice. The proposed four-level model of ruptures, together with the introduced epistemological concepts, allow us to trace the transformation of cultural memory and to determine the extent to which contemporary linguistic consciousness retains the capacity for an adequate interpretation of traditional texts.

Keywords: *paremia, proverb, Tersky Coast, Pomor dialect, dialect speakers, standard language speakers, cultural-historical rupture, semiotic rupture, anthropological rupture, epistemological rupture, contextual epistemology, categorical epistemology, speech act, cultural code*

For citation: Ivanishcheva O. N. Proverb as a Cultural Code: Diagnosing Cultural-Historical, Semiotic, Anthropological, and Epistemological Ruptures. Article 1. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie = Human. Culture. Education*. 2026; 3: 43–65. (In Russ.) <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-43>

Введение. Актуальность исследования обусловлена необходимостью решения проблемы сохранения и трансляции культурного наследия в эпоху глобализации и цифровизации, угасания традиционной культуры Русского Севера и утраты «живого» знания, которым владели носители диалекта/говора. Цель работы — показать, как культурно-исторический, семиотический, антропологический и эпистемологический разрывы влияют на понимание глубинных пластов языка (на материале пословиц Терского берега Мурманской области). Цель определяет задачи исследования: охарактеризовать четыре типа разрыва применительно к исследованию паремий, проанализировать интерпретации носителей русского литературного языка как

проявление современного «наивного» языкового сознания, оторванного от традиции, реконструировать культурный код, стоящий за комментариями носителей говора, сделать выводы о динамике культурной памяти и границах интерпретации культурных текстов.

Объект исследования — толкование значения пословиц Терского берега носителями русского литературного языка и поморского говора. Предметом работы являются различия в понимании пословиц носителями русского литературного языка и поморского говора.

Новизна исследования состоит в том, что впервые проблема различий в интерпретации пословиц носителями говора и носителями литературного языка ставится как системная задача. В работе выявляются четыре уровня расхождений — культурно-исторический, семиотический, антропологический и эпистемологический, что позволяет перейти от лексико-семантического описания паремий к диагностике глубинных разрывов в культурной памяти и языковом сознании.

Методы исследования, теоретическая база. Материалом исследования явились 57 пословиц поморского говора, отобранных методом сплошной выборки из словарей «Живая речь кольских поморов» И. С. Меркурьева [1], «Пословицы и поговорки Поморья» И. С. Меркурьева [2], «Поморский говор» Н. Д. Кушкова [3], результаты опроса 16 информантов, постоянно проживающих в селе Варзуга Мурманской области, и 30 информантов — носителей современного русского литературного языка. Методами исследования явились сопоставительный, семиотический анализ, интент-анализ, антропологический комментарий и эпистемологический анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование различий в понимании пословиц между носителями языка и носителями диалекта/говора затрагивает несколько ключевых уровней разрыва: 1) культурно-исторический, 2) семиотический, 3) антропологический и 4) эпистемологический.

Культурно-исторический разрыв

Под культурно-историческим разрывом понимается расхождение между двумя (или более) способами существования языковой традиции, обусловленное сменой исторических условий, социальных институтов и культурных практик, в которых

язык функционирует и передается. Этот разрыв фиксирует момент, когда единая языковая и культурная традиция распадается на две линии существования: одна продолжает жить в неизменных или медленно меняющихся формах устно-бытовой практики, другая подвергается институционализации, кодификации и трансформации под воздействием письменности, образования и государственной языковой политики.

Самый очевидный пласт такого разрыва — незнание современными носителями русского литературного языка тех предметов, занятий и природных условий, которые составляли повседневность жизни помора.

При толковании пословицы «До Покрова — бабьи дрова»¹ [3, с. 12] информанты-носители говора дают развернутое объяснение, обнаруживающее знание календарного и хозяйственного цикла² (*До православного праздника Покров Пресвятой Богородицы дрова заготавливают женщины; До мороза можно топить печку мелкими дровами; Старинный порядок. Женщины носят мелкий хворост, мужчины серьезные поленья; До Покрова бабы дрова собирали, а после мужики в лес на саях ехали*). В этих толкованиях актуализируется комплекс культурных знаний: религиозный календарь — Покров (14 октября) как важный временной рубеж; гендерное разделение труда — «бабьи» (легкие, ближние) и «мужские» (дальние, на саях) дрова; природно-климатические условия — связь с наступлением холодов и появлением снега, меняющим способ транспортировки.

При толковании той же пословицы носителями русского литературного языка доминируют абстрактные и модернизированные, т. е. привнесенные из современных понятийных контекстов, интерпретации (*подготовка к зиме; дедлайн; своевременность каких-то действий; скоротечность времени; часть работы; всё на женщине держится*).

Некоторые пословицы Терского берега описывают уже исчезнувшие формы социального взаимодействия, например, пословица «Избомытница-избрюшница, одна из семи тарелок ест» [3, с. 13]. Информанты-носители говора при толковании

¹ Орфография и пунктуация пословиц здесь и далее представлена в редакции словаря «Поморский говор» Н. Д. Кушкова [3].

² Грамматика и стилистика ответов информантов-носителей поморского говора здесь и далее сохранены.

этой пословицы подробно описывают обряд «помочей», так называемой толоки — коллективной помощи соседей в работе [4, с. 794; 5] *(Женщина, которая быстро наводит порядок. Ее обычно на избомытние приглашали; Весной в помощь приглашали женщин мыть избу (мыли очень тщательно). А потом угощали; Приглашали женщин на избомытье, а потом старались отблагодарить, накормить всем, что в доме есть)*. Смысл пословицы — не в осуждении обжорства, а в констатации факта: работница, хорошо потрудившаяся на общину, имеет право на обильное угощение. Это часть кодекса взаимопомощи.

Абсолютное большинство интерпретаций данной пословицы носителями русского литературного языка строится вокруг негативной моральной оценки (*обжора; жадный человек; лентяйка; бездельник; прожорливый человек*). Носители литературного языка, таким образом, видят только вторую часть пословицы («одна из семи тарелок ест») и объясняют ее, исходя из современных представлений о питании, совершенно не учитывая, что в традиции «помочи» — это не просто практика коллективного приема пищи, а коллективная трудовая помощь с особым укладом и социальными правилами. В данном примере мы видим столкновение двух разных аксиологических систем (ценностных координат). В представлении носителя говора щедрое угощение работницы — это норма и долг общины. В представлении же современного носителя литературного языка оно осмысливается иначе — как чревоугодие, противоречащее представлениям о здоровом питании и умеренности в еде. Здесь сталкиваются не «правильное» и «неправильное» понимание, а две разные нормативные системы: одна укоренена в традиции коллективной взаимопомощи, другая — в современных индивидуально ориентированных нормах коллективного приема пищи. Этот конфликт норм и составляет суть культурно-исторического разрыва, проявившегося в интерпретации пословицы.

Показателен пример пословицы «Кто обманет его (ее), тот и дня не проживет» [3, с. 14]. Носители говора истолковывают ее не как указание на возможность кары свыше, а как указание на реальную опасность (*На море с обманом не шутят*). По их мнению, пословица предостерегает от людей, «скорох на расправу», или представляет обманутого человека как «очень злого и

обидчивого». Речь здесь, таким образом, идет не о божественном возмездии, а о жестких правилах взаимоотношений в замкнутом мужском коллективе промысловиков, где обман может стоить жизни (*Обманешь человека, то самому плохо будет*).

В толковании современного носителя литературного языка доминирует универсальная мораль (*принцип бумеранга; нельзя обманывать, будут последствия; мгновенная карма; Бог*). Носители литературного языка мыслят при этом в рамках общечеловеческой этики, не видя специфически поморского — связи обмана с угрозой физической расправы в условиях морского промысла.

Таким образом, пословица реализует общую для многих культур структурно-семантическую модель («ложь наказуема»), но в поморском варианте она обогащена специфическим «морским кодом» (природным кодом [6]). Для поморов море — не просто водоем, а кормилец и источник опасности. Носитель современного литературного языка в большинстве случаев не обладает таким опытом: его восприятие моря формируется вне промыслового уклада и не несет той смысловой нагрузки, которая характерна для опыта носителя говора. Современный носитель улавливает только инвариант модели, но теряет ее уникальное этнокультурное содержание.

Предметы, окружавшие помора, несли не только утилитарную, но и символическую нагрузку. Например, в толковании носителем говора пословицы «Вода да дрова даются самому несчастному, но и сами в дом не придут» [3, с. 11] подчеркивается бесплатность, доступность ресурса и одновременно необходимость труда (*Всем вода и дрова дается, но ленивые дела не делают; Природа дает человеку возможность добыть воду и дрова, но нужно принести их своими руками, просто так в доме не появляются; Вода и дрова — бесплатные, но домой занести надо же и заготовить перед этим. То есть потрудиться надо; Чтобы в доме были дрова, то потрудись и наруби*). При этом делается акцент на принципиальной возможности выживания (*Это утверждение о принципиальной возможности выживания для каждого*), но только если человек трудится. Интерпретации носителей литературного языка сводятся к универсальной трудовой морали (*Без труда не вытащишь и рыбу из пруда; Нуж-*

но трудиться, чтобы что-то было; Одной удачи недостаточно, нужно трудиться).

Таким образом, в пословице заложена оппозиция «дар природы — человеческий труд». Для носителя говора это оппозиция, основанная на повседневном опыте, для современного носителя литературного языка связь с природным источником утрачена, и он воспринимает пословицу как еще одно подтверждение ценности труда.

Материалы исследования убедительно демонстрируют культурно-исторический разрыв: используя терминологию Е. Е. Иванова, О. В. Ломакиной и Н. Ю. Нелюбовой [6], можно сказать, что носители литературного языка успешно определяют инвариантное значение (общую мораль, универсальную житейскую мудрость), заложенное в пословице. Однако они неспособны идентифицировать и интерпретировать этнокультурно маркированные ключевые понятия и образы (Покров, помочи, морской промысел, «символика» бесплатных дров и воды), которые составляют уникальный паремиологический код Терского берега. Этот код формировался на основе культурно-исторического опыта, который оказался утрачен для поколения, выросшего в условиях урбанизированной и глобализированной культуры. Культурно-исторический разрыв здесь проявляется как утрата способности расшифровать конкретные реалии, стоящие за словами, и, как следствие, обеднение общего смысла пословицы, сведение ее к упрощенной моральной сентенции.

Семиотический разрыв

Семиотический разрыв — это не просто незнание слов, а неспособность декодировать заложенные в пословице смыслы. Пословица, по словам Г. Л. Пермякова, выступает как знак ситуации [7], и для ее адекватной интерпретации необходимо понимать не только слова, но и тот культурный, эмоциональный и ситуативный фон, который за ними стоит. Носители говора видят за пословицей конкретную жизненную ситуацию, а носители литературного языка — мораль или образ.

С наибольшей наглядностью семиотический разрыв обнаруживается на материале одной и той же пословицы: в диалектной среде она функционирует как носитель конкретного, «предметно-чувственного» значения, тогда как в узусе носителей литературного языка она трансформируется в абстракцию.

Для носителей поморского говора поговорка «Не столь велика, сколь широка» [3, с. 16] связана с конкретным человеком — женщиной. Поговорка обнаруживает смысловую вариативность, охватывая широкий спектр значений: от характеристики внешних данных (*Так говорят о невысокой, но очень полной женщине*) до указания на личностные качества (*Про женщину в высоком себе мнении*), от определения социально-семейной роли (*Это правда про наших женщин. Не хрупкие мы, крепкие, чтобы дом держать, когда муж в море*) до оценки с положительной коннотацией, где акцентируются широта души и щедрость (*Это про наш поморский характер. Широта души, щедрость, гордость*). При всем разнообразии смысловых нюансов семантика пословицы не выходит за пределы повседневного жизненного опыта, не трансформируется в абстрактную этическую конструкцию, оперирующую категориями добра и зла. Носители литературного языка, напротив, почти не допускают мысли, что пословица может относиться к конкретной женщине, да еще и иронично. Они или переводят конкретное значение в общие философские понятия (*душа человека*), или привязывают пословицу к чему-то природному (*река*), или заменяют одну общую мораль другой (*Не суди по одежке, суди по уму*).

Ключевое понятие (объект описания) у носителей говора и носителей литературного языка различается. У первых это этнокультурно маркированный образ поморской женщины, у вторых — понятие «душа» или «река». Произошла деконкретизация и подмена денотата.

Многие пословицы Терского берега звучат как насмешка или шутка. Носители литературного языка склонны видеть в них нравоучения. Толкование носителей говора пословицы «В чем к обедне, в том и к обредне» [3, с. 11] (*Человек не различает повседневную и праздничную одежду; О неряшливом человеке, который не бережет праздничные платья; Речь идет о неряхе, ленивом человеке; Неряха и в праздник неряхой ходит*) имеет социально-бытовую характеристику — это насмешка над человеком (чаще женщиной), который не умеет соответствовать ситуации, ленив, неряшлив. Носители литературного языка нейтрализуют иронию, превращая пословицу в абстрактный совет (*Следить за внешним видом; Не стоит менять одежду или поведение ради разных событий, если они идут друг за другом*), или

пытаются придать ей сакральный, но абсолютно неадекватный контексту смысл (*Уважительное отношение к приему пищи как к священному обряду*). Исчезает осуждение неряшливости как порока, оно заменяется общими рассуждениями о постоянстве (*Неизменность поведения или внешнего вида человека в разных ситуациях*). Здесь утрачивается важнейший коннотативный компонент значения пословицы — ирония. Пословица перестает быть инструментом социального контроля (осуждения лени и неряшливости в конкретном деревенском социуме) и превращается в высказывание об общих принципах поведения. Прагматическая функция (насмешка, порицание) редуцируется до констатации факта.

Носители говора часто объясняют пословицу, привязывая ее к определенному жизненному случаю или обстоятельству. Носители литературного языка мыслят универсальными категориями.

По мнению ряда исследователей, обобщенность является частью значения пословиц: «Пословицы — это фразеологизмы со структурой предложения, имеющие в своем значении идею всеобщности, иллокутивную семантику рекомендации или совета (нравоучения)» [8, с. 69]. В этом определении выделяется один аспект обобщенности — семантический (идея всеобщности). Однако существует и другой, структурный аспект: как устойчивые выражения, пословицы содержат компоненты с «нулевой», неопределенной референцией, что позволяет соотносить их с любым количеством объектов [9, с. 883]. Именно эта структурная открытость и делает возможным приложение всеобщей истины к единичным жизненным обстоятельствам. Эту же мысль находим у Н. Ф. Алефиренко и Н. Н. Семененко, которые утверждают, что в каждом акте коммуникации паремия одновременно отсылает и к обобщенной (инвариантной) ситуации, закреплённой в традиции, и к конкретной ситуации, в которой она произносится. Смысл афоризма всякий раз заново осмысливается через сопоставление этих двух планов. Именно эта двойная соотнесенность и составляет прецедентную природу культурно маркированных высказываний [10, с. 431].

Например, информанты-носители говора при толковании пословицы «Куда ночь, туда и сон» [3, с. 14] фиксируют ситуацию употребления: утром, после дурного сна, чтобы отогнать

тревогу (*Эту приговорку бабушка утром говорила, если кто ночью кричал, чтобы страх отогнать. Она вроде как заклинание*). Лишь небольшая часть носителей литературного языка видит эту связь. Большинство информантов предлагают толкование пословицы как констатацию нормы жизнедеятельности человеческого организма (*Это пословица о том, что ночью спят*) или как утверждение о закономерности и неизбежности (*неизбежность ситуации; плыть по течению; закономерность; причинно-следственная связь*). Таким образом, ситуативный смысл пословицы утрачен. Этот пример иллюстрируют разницу между инвариантной пословичной ситуацией [11] и ее конкретными вариантами. В сознании носителя говора хранится множество вариантов употребления, привязанных к разным контекстам. В сознании современного носителя литературного языка, как правило, сохраняется только инвариант.

В диалектной традиции пословица редко функционирует как безличное изречение. Она, как правило, встроена в диалог, имеет конкретного адресата и выполняет определенное коммуникативное действие — утешает, предостерегает, высмеивает, снимает вину. Носители говора это отчетливо осознают, носители литературного языка, напротив, утрачивают это понимание, воспринимая пословицу как автономное высказывание, не привязанное к ситуации общения.

Пословицу «Где люди живут, тут и ходят» [3, с. 14] можно определить как формулу этикета. В ситуации, когда гости извиняются за то, что «ходят», создают шум, беспокоят хозяев, последние произносят эту пословицу, чтобы снять вину и утвердить естественность происходящего (*Фраза хозяев дома на извинения гостей за доставленное неудобство; Ответ на сетования людей о доставленном беспокойстве*). Таким образом, пословица выполняет конкретное коммуникативное действие — утешение, снятие неловкости, ответ на извинение.

Носители литературного языка, напротив, лишают пословицу ее ситуативной конкретики, сводя ее к ряду обобщенных смыслов: обозначение закономерности, связанной с повседневной жизнью, привычками и обыденным поведением человека, шутливое замечание о предсказуемости человека или его привязанности к месту, а также общеизвестные моральные истины (*Простая, но емкая народная мудрость: люди ходят там, где*

живут, то есть следуют привычным маршрутам, связанным с бытом. Используется как шутливое замечание о предсказуемости человеческих действий или о том, что человек привязан к своему месту; Где живешь, не гадь; Дома хорошо; Где родился, там и пригодился). Коммуникативная функция пословицы как элемента живого диалога, как социального жеста оказывается в таком случае утраченной полностью. В данном примере разрыв происходит на уровне прагматики [12; 13]. Пословица перестает восприниматься как речевой акт (утешение, снятие вины, ответ на извинение) и превращается в утверждение, которое не привязано к конкретной ситуации общения, не выражает эмоций говорящего и не совершает никакого речевого действия (не утешает, не оправдывает, не советует, не извиняет). Она просто констатирует факт о том, как «устроен мир» или как в нем «обычно все происходит» — без указания на говорящего, слушающего и их отношения. Носители литературного языка анализируют содержание, но не видят иллокутивной силы этого высказывания, его цели в реальном общении.

Таким образом, семиотический разрыв проявляется на нескольких уровнях — на уровнях денотата, коннотата и прагматики.

Антропологический разрыв

Антропологический разрыв фиксирует тот факт, что современный носитель литературного языка не просто не знает каких-то слов или ситуаций — он иначе переживает базовые человеческие состояния: голод, сытость, стыд, страх, горе, радость, в то время как пословица для носителя говора является частью «живого», чувственного опыта.

Пословицы Терского берега о еде, голоде и насыщении демонстрирует, насколько по-разному физический объект (тело) «присутствует» в языке носителя говора и современного носителя литературного языка. В пословице «Стал сыт — узнал стыд» [3, с. 20] концепт «стыд» [14] неразрывно связан с телесным состоянием. Это не абстрактное моральное чувство, а физиологически обусловленная реакция. Голодное тело «не знает границ», оно готово на все — это состояние животной нужды. Сытое тело обретает способность к рефлексии, к культуре, к «стыду» (*Голодный теряет свой стыд, может украсть; Когда наелся, начинаешь чувствовать стыд, когда голодный, можешь*

сделать все что угодно (голод не тетка); Пока человек голоден, он готов на многое ради куска хлеба и не задумывается о тонкостях поведения; Голодный был, то готов был на многое. А как поел, одумался).

Носители литературного языка, описывая этот процесс как переход, переживаемый телом, безусловно, понимают логическую связь «голод → аморальность, сытость → мораль». Но их интерпретации рационализированы и психологизированы. Они говорят об «удовлетворении потребностей», «духовном росте», «лучшей версии себя» (*Пословица говорит о связи между материальным достатком и моральными принципами; Стать лучшей версией себя и стыдиться прошлого; Когда человек удовлетворяет базовые потребности (например, голоден — наелся), у него появляется больше моральных принципов, чувства такта и стыда за прежние поступки).*

Таким образом, для носителя говора тело — это не просто оболочка, а источник знания и переживания. Голод и сытость — это модусы бытия, меняющие восприятие мира и самого себя. Современный носитель литературного языка может понять связь сытости и радости, но не может воспроизвести то острое физиологическое переживание, которое делает эту связь неоспоримой истиной.

Пословицы, касающиеся жизни и смерти, обнажают разницу в восприятии конечности существования и социальной значимости человека. Для носителей поморского говора пословица «Живешь не человеком и умрешь не покойником» [3, с. 13] означает, что смерть не обрывает социальное существование человека. Быть покойником — значит сохранять имя, память, место в деревенском социуме даже после ухода из жизни (*Вести праведную жизнь, чтобы после вспоминали добрым словом; Пословица используется, когда человека не ценят при жизни, и предполагается, что после смерти его тоже не будут помнить или уважать. Выражает горькую иронию о незавидной судьбе; Означает, что если человек ведет бесцельную, несерьезную или аморальную жизнь (не «живет как человек» — не соблюдает нормы, не думает о последствиях), то и смерть его не будет достойной (не станет «покойником» в смысле уважения, памяти).* Пословица говорит о страхе не перед физической смертью, а перед социальным небытием, забвением. Носители литератур-

ного языка понимают, что речь идет о «неправильной» жизни: «жить по совести», «иметь цель», «быть полезным», «не быть никем» (*Пословица используется, когда человека не ценят при жизни, и предполагается, что после смерти его тоже не будут помнить или уважать. Выражает горькую иронию о незавидной судьбе; Означает, что если человек ведет бесцельную, несерьезную или аморальную жизнь (не «живет как человек» — не соблюдает нормы, не думает о последствиях), то и смерть его не будет достойной (не станет «покойником» в смысле уважения, памяти); Если живешь неправильно, то плохо все будет*). Для них важнее внутреннее состояние («покой», «смысл»), чем внешняя память («покойник» как социальный статус).

Таким образом, антропологический разрыв здесь выражается в утрате традиционного мироощущения, характеризующегося «встроенностью» человека в две взаимосвязанные системы: социальную (род, община) и космическую (судьба, промысел). Современный носитель литературного языка функционирует как индивид, чье существование измеряется категориями личного успеха, достижения целей и психологического комфорта. В его картине мира смерть выступает как граница индивидуального бытия, а неудача — как «технический сбой», требующий устранения. Для носителя говора, напротив, смерть означает или продолжение, или прекращение социальной жизни, а неудача воспринимается как знак, ниспосланный свыше.

Некоторые пословицы транслируют опыт жизни в коллективе, где личные интересы подчинены общим. Носители поморского говора видят в пословице «Где много хозяев, там дров нет, а где много хозяек — там воды нет» [3, с. 11] проблему организации совместного труда. Это опыт жизни в большой семье или общине, где нужно четко договариваться, чтобы выжить (*В доме, где много хозяев, домашние дела остаются не сделанными; Где много командующих, дело не делается; Коллективная безответственность; Много людей, а толку в работе, помощи нет; В доме порядок, если один хозяин и одна хозяйка. Не на кого надеяться; Люди перекалдывают друг на друга обязанности*). Это не просто суждение, а констатация закона общежития. Носители литературного языка видят в пословице идею неэффективности коллективного управления. Но их формулировки часто окрашены в тона современного менеджмента и индивидуализма: «один ли-

дер», «начальник». Они видят проблему не в размыивании общей ответственности, а в отсутствии единоличной власти (*Если людей много, все переложат обязанности друг на друга и ничего не сделают; Порядок там, где один хозяин*). Уходит ощущение, что речь идет о доме, о семье, где все «хозяева» в равной степени и задача — не назначить начальника, а договориться по справедливости.

Таким образом, носитель литературного языка склонен оценивать любую ситуацию через призму индивидуальной ответственности и лидерства. Носитель поморского говора мыслит категориями круговой поруки и разделенного труда. Пословица для него — напоминание о необходимости согласия, а не о преимуществах единоначалия. Этот сдвиг в восприятии социальной реальности — еще один аспект антропологического разрыва. Материалы исследования демонстрируют тот факт, что антропологический разрыв — это разрыв на уровне опыта тела и опыта бытия-в-мире. Носители говора переживают базовые состояния (голод, сытость, усталость) как острую физиологическую реальность, непосредственно связанную с эмоциями и поступками. Носители литературного языка рационализируют эти состояния, переводят их в план психологии или абстрактной морали. Носители говора ощущают себя частью большего целого — общины и мироздания. Их страхи и надежды связаны с социальной памятью и волей судьбы. Носители литературного языка — автономные индивиды, озабоченные личным успехом, смыслом жизни и психологическим комфортом. Носители говора мыслят категориями «мы», где закон — согласие и разделение труда. Носители литературного языка склонны видеть в любой группе проблему управления и искать «лидера».

Эпистемологический разрыв

Эпистемологический разрыв в исследовании пословиц Терского берега понимается как принципиальное несовпадение способов производства, фиксации и осмысления знания между носителями говора и носителями литературного языка. Разрыв проявляется в том, что одна и та же языковая форма (пословица) оказывается встроена в принципиально разные эпистемические системы.

Эпистемическая система — это сложившийся в сообществе способ производства, обоснования, фиксации и передачи зна-

ния. Она включает в себя представления об источниках знания (опыт, традиция, авторитет, рациональное умозаключение, цифровые платформы), способах его фиксации (устная речь, письменный текст, ритуал), режимах функционирования (осознаваемый или неосознаваемый) и целях (действие, понимание, объяснение). Различия эпистемических систем объясняют, почему одна и та же языковая форма, например пословица, может по-разному восприниматься и интерпретироваться носителями говора и носителями литературного языка.

Для реализации цели данного исследования мы вводим понятия «контекстная эпистемология» и «категориальная эпистемология» как термины, позволяющие структурировать выводы и зафиксировать два различных способа работы со знанием, представленным в пословичном материале.

Носители говора, как показало исследование, демонстрируют «контекстно привязанное» мышление. Они вспоминают не «значение слова», а ситуацию, в которой это слово/пословица употреблялось. В этом смысле можно назвать эпистемологию носителей говора контекстной, поскольку в эпистемологии «контекстуализм» объединяет позиции, признающие решающую роль контекста в определении знания и условий его приписывания [15].

Носители литературного языка демонстрируют категориальный тип мышления: они стремятся подвести конкретное, ситуативное высказывание (пословицу) под общую рубрику — «бытовая закономерность», «моральная истина», «шутливое замечание». В отличие от носителей говора, воспринимающих пословицу как живой речевой акт (утешение, снятие вины), носители литературного языка действуют в рамках эпистемологической установки, для которой знание тождественно подведению частного случая под общее правило через систему категорий. Мы считаем обоснованным назвать эту эпистемологию категориальной.

Например, пословица «Вспоминай, как корова лето» [3, с. 11] сопровождается в ответах носителей говора пояснением *«Зимой, когда стоит в хлеву корова, есть сено, а ей доярка говорит: вспоминай, корова, когда ела летом и мне траву»*. Это не просто толкование, это воспроизведение целой сцены, диалога, обстановки. Информант не дает дефиницию, он рассказыва-

ет историю [16]. Носители литературного языка сводят многомерный ситуативный опыт к одному понятию — «ностальгия» (*Эта пословица в шутливой форме напоминает о приятных моментах из прошлого. Как корова вспоминает теплое лето, так и люди иногда с ностальгией вспоминают хорошие времена; Человек тоже склонен ностальгировать о лучших временах, особенно в трудные периоды*).

Эти же замечания относятся и к анализу толкований других пословиц Терского берега, таких как «Бело-небело, а в воды побыло» [3, с. 10] и «Воду видели и ладно» [3, с. 11]. С позиции контекстной эпистемологии носителей говора важно представление спектра значений, привязанных к разным контекстам: стирка, рыбалка, уборка (*Про стирку белья, если постиралась не очень хорошо. Может, воды мало было; Сходили на рыбалку и ничего не выловили, получили удовольствие — у воды посидели; Уточки в воде побывали, а рыбы не поймали*). Носители литературного языка пытаются дать толкование, которое охватило бы все случаи (*Выражает равнодушие или отсутствие интереса к чему-то обыденному; Означает, что довольствуются малым; Используется для обозначения крайне поверхностного, быстрого или формального процесса мытья*). Это проявление эпистемологии категориальной.

Таким образом, эпистемический фокус носителей говора направлен на конкретную, повторяющуюся практическую деятельность (мореходство, рыболовство, быт). Язык фиксирует «смысловой сдвиг» в сторону значимых для выживания элементов [17, с. 92]. Пословицы Терского берега — это фиксация такого фокуса: они интенсифицируют ситуативный опыт (приметы погоды, повадки рыбы), превращая его в устойчивую формулу, значимую для модуса существования сообщества.

Эпистемический фокус носителей литературного языка смещен на абстрактные связи и логические операции. Н. Ю. Козлова, ссылаясь на Кассирера, говорит о работе понятийной системы, направленной на достижение «максимальной определенности» [17, с. 4]. Литературный язык стремится к универсализации смысла, что соответствует категориальной эпистемологии, где знание существует в виде отвлеченных классификаций, оторванных от конкретной ситуации.

Носители говора моделируют реальность внутри языка, не отделяя модель от объекта. Их пословицы — это не столько описание мира, сколько инструмент взаимодействия с ним. Н. Ю. Козлова пишет о «симбиотической связи языка и мышления» [17, с. 11]. В говоре эта связь максимально органична: мышление о море и речи о море суть одно целое.

Для носителей литературного языка язык представляется независимой системой, с помощью которой можно конструировать возможные миры, оторванные от непосредственного чувственного опыта. Именно это позволяет говорить о категориальной эпистемологии, где знание строится на основе логики категорий, а не только на основе прожитого опыта.

Можно утверждать, что разница между знанием, основанным на жизненном опыте (как у носителей говора), и знанием, основанным на отвлеченных категориях (как у носителей литературного языка), объясняется тем, на что направлено внимание человека в языке и насколько он осознает сам язык. Носители говора используют язык так, что их внимание сосредоточено на самом действии и окружающей природе. Язык для них неотделим от жизни: слово и дело слиты воедино. Поэтому их знание — это знание, прожитое на практике. Носители литературного языка, напротив, постоянно задумываются о том, как сказать, следят за формой и правилами. Они оперируют отвлеченными понятиями, которые оторваны от конкретных ощущений, но зато позволяют строить сложные мыслительные конструкции.

Заключение. Проведенное исследование интерпретации пословиц Терского берега носителями поморского говора и носителями русского литературного языка позволяет зафиксировать системный характер расхождений, выходящих далеко за пределы простого незнания слов или реалий. Выявленные различия были концептуализированы в рамках четырех типов разрывов — культурно-исторического, семиотического, антропологического и эпистемологического, каждый из которых высвечивает определенную грань единого процесса: распада традиционной, «живой» формы существования языка и замещения ее институционализированной, кодифицированной практикой, характерной для современной урбанизированной и глобализированной культуры.

Культурно-исторический разрыв зафиксировал утрату способности носителей литературного языка идентифицировать и интерпретировать этнокультурно маркированные реалии (хозяйственный цикл, обряд «помочей», морской промысел), что приводит к обеднению общего смысла пословицы и сведению ее к упрощенной моральной сентенции.

Семиотический разрыв проявился на нескольких уровнях одновременно: уровне денотата (подмена этнокультурно маркированного образа абстрактным понятием), уровне коннотата (нейтрализация иронии, превращение насмешки в нравоучение) и уровне прагматики (утрата понимания пословицы как речевого акта — утешения, снятия вины, ответа на извинение).

Антропологический разрыв обнаружил принципиальное несовпадение в переживании базовых человеческих состояний: для носителя говора голод, сытость, стыд, смерть — это острая физиологическая и социальная реальность, тогда как для носителя литературного языка — психологические или моральные абстракции.

Наконец, эпистемологический разрыв, для фиксации которого в работе были введены рабочие понятия «контекстная» и «категориальная» эпистемологии, показал, что носители говора и носители литературного языка используют принципиально разные способы производства, фиксации и осмысления знания: первые — контекстно-привязанный, ситуативный, телесно пережитый опыт, вторые — отвлеченное подведение частного случая под общую рубрику.

Таким образом, пословица в данном исследовании выступила не просто как языковой факт или фольклорный жанр, но как свернутый культурный код, диагностический инструмент, позволяющий обнаружить глубинные слои культурной памяти, ценностных ориентаций и эпистемических установок. Утрата способности адекватно интерпретировать паремию — это не лексическая недостаточность, а симптом более масштабных процессов: разрыва межпоколенческой трансляции, смены эпистемических фокусов, перехода от коллективного, «общинного» способа бытования знания к индивидуально-рефлексивному. Полученные результаты имеют значение не только для диалектологии и паремиологии, но и для антропологии языка, культурной семиотики и эпистемологии, предлагая эмпирически

обоснованную модель анализа того, как язык хранит, трансформирует и утрачивает культурный опыт. Предложенная четырехуровневая модель разрывов и введенные эпистемологические понятия могут быть использованы для диагностики трансформации культурной памяти и анализа границ интерпретации традиционных текстов в современном языковом сознании.

Список источников

1. Меркурьев И. С. Живая речь кольских поморов. Мурманск: Мурманское кн. изд-во, 1979. 184 с.
2. Меркурьев И. С. Пословицы и поговорки Поморья. СПб., 1997. 148 с.
3. Кушков Н. Д. Поморский говор. Пословицы, поговорки, присказки, лексика. Варзуга Мурман. области: Опимах, 2011. 168 с.
4. Мызников С. А. Русский диалектный этимологический словарь. Лексика контактных регионов. М.; СПб.: Нестор-История, 2019. 1076 с.
5. Громыко М. М. Мир русской деревни. М.: Молодая гвардия, 1991. 269 с.
6. Иванов Е. Е., Ломакина О. В., Нелюбова Н. Ю. Семантический анализ тувинских пословиц: модели, образы, понятия (на европейском паремииологическом фоне) // Новые исследования Тувы. 2021. № 3. С. 232–248. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskii-analiz-tuvinskih-poslovits-modeli-obrazy-ponyatiya-na-evropeyskom-paremiologicheskom-fone> (дата обращения: 03.04.2026).
7. Пермяков Г. Л. Пословицы и поговорки народов Востока. Систематизированное собрание изречений двухсот народов. М.: Наука, 1979. 671 с.
8. Баранов А. Н., Добровольский Д. О. Очерки общей и русской фразеологии. М.: Издательский дом «ЯСК», 2024. 280 с.
9. Назаров Н. В., Шульгинов В. А. «Первый блин комом»: ограничения и потенциал LLM в распознавании референции устойчивых фраз // Коммуникативные исследования. 2024. Т. 12. № 4. С. 881–896. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pervyy-blin-komom-ogranicheniya-i-potentsial-llm-v-raspoznanii-referentsii-ustoychivyh-fraz> (дата обращения: 03.04.2026).
10. Алефиренко Н. Ф., Семененко Н. Н. Событийная основа паремий как вторичных знаков в свете когнитивного подхода к изучению языка // Актуальные проблемы современной науки и образования. Филологические науки : материалы Всерос. науч. практ. конф. с междунар. участием, Сибай, Респ. Башкортостан, февраль 2010 г. Уфа, 2010. Т. V. С. 430–434.
11. Гвоздев В. В. Место пословиц как структурно-семантических образований в языке : дис. ... канд. филол. наук. М., 1983. 207 с.
12. Сидоркова Г. Д. Прагматика паремий: Пословицы и поговорки как речевые действия: дис. ... д-ра филол. наук. Краснодар, 1999. 322 с.

13. Шаронов И. А. Прагматические значения пословиц в диалоге // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2022. № 8. Ч. 2. С. 193–206. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pragmaticheskie-znacheniya-poslovits-v-dialoge> (дата обращения: 03.04.2026).

14. Каращук В. А. Эмоционально-оценочный контент концепта «Стыд» в русской лингвокультуре // Экономика и социум. 2025. № 4–1 (131). С. 912–919. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalno-otsenochnyy-kontent-kontsepta-styd-v-russkoy-lingvokulture> (дата обращения: 03.04.2026).

15. Галухин А. В. Стратегия атрибуторного контекстуализма в эпистемологии // Социально-гуманитарные знания. 2014. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-atributornogo-kontekstualizma-v-epistemologii> (дата обращения: 03.04.2026).

16. Иванищева О. Н. Пословицы кильдинского саамского языка: к вопросу о толковании значения паремий // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2025. Т. 47. № 5. С. 82–88.

17. Козлова Н. Ю. К вопросу об эпистемической функциональности языка: лингвофилософский анализ // Эпистемология и философия науки. 2025. Т. 62. № 2. С. 89–105. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-epistemicheskoy-funktsionalnosti-yazyka-lingvofilosofskiy-analiz> (дата обращения: 03.04.2026).

References

1. Merkur'ev I. S. *Zhivaya rech' kol'skih pomorov* [Living Speech of the Kola Pomors]. Murmansk: Murmansk Book Publ., 1979. 184 p. (In Russ.)

2. Merkur'ev I. S. *Poslovitsy i pogovorki Pomor'ya* [Proverbs and Sayings of Pomorye]. St. Petersburg, 1997. 148 p. (In Russ.)

3. Kushkov N. D. *Pomorskii govor. Poslovitsy, pogovorki, priskazki, leksika* [Pomor Dialect. Proverbs, Sayings, Jokes, Vocabulary]. Varzuga, Murmansk Region: Opimakh Publ., 2011. 168 p. (In Russ.)

4. Myznikov S. A. *Russkii dialektnyi etimologicheskii slovar'. Leksika kontaktnykh regionov* [Russian Dialect Etymological Dictionary. Vocabulary of Contact Regions]. Moscow; St. Petersburg: Nestor-Istoriya Publ., 2019. 1076 p. (In Russ.)

5. Gromyko M. M. *Mir russkoi derevni* [The World of the Russian Village]. Moscow: Molodaya Gvardiya Publ., 1991. 269 p. (In Russ.)

6. Ivanov E. E., Lomakina O. V., Nelyubova N. Yu. Semantic Analysis of Tuvan Proverbs: Models, Images, Concepts (on the European Paremiological Background). *Novye issledovaniya Tuvy* [New Studies of Tuva]. 2021. No 3. Pp. 232–248. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskii-analiz-tuvinskih-poslovits-modeli-obrazy-ponyatiya-na-evropeyskom-paremiologicheskom-fone> (accessed: 03.04.2026). (In Russ.)

7. Permyakov G. L. *Poslovitsy i pogovorki narodov Vostoka. Sistemati-zirovanoe sobranie izrechenii dvuhsot narodov* [Proverbs and Sayings of the Peoples of

the East. A Systematic Collection of Sayings of Two Hundred Peoples]. Moscow: Nauka Publ., 1979. 671 p. (In Russ.)

8. Baranov A. N., Dobrovol'skii D. O. *Ocherki obschei i russkoi frazeologii* [Essays on General and Russian Phraseology]. Moscow: YASK Publ. House, 2024. 280 p. (In Russ.)

9. Nazarov N. V., Shul'ginov V. A. "The First Pancake is Lumpy": Limitations and Potential of LLMs in Recognizing the Reference of Set Phrases. *Kommunikativnye issledovaniya* [Communication Studies]. 2024. Vol. 12. No 4. Pp. 881–896. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pervyy-blin-komom-ogranicheniya-i-potentsial-llm-v-raspoznavanii-referentsii-ustoychivyyh-fraz> (accessed: 03.04.2026). (In Russ.)

10. Alefirenko N. F., Semenenko N. N. Event Basis of Paremiology as Secondary Signs in the Light of the Cognitive Approach to Language Study. *Aktual'nye problemy sovremennoi nauki i obrazovaniya. Filologicheskie nauki : materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem* [Current Problems of Modern Science and Education. Philological Sciences : Proceedings of the All-Russian Scientific-Practical Conference with International Participation]. Sibay, February 2010. Ufa, 2010. Vol. V. Pp. 430–434. (In Russ.)

11. Gvozdev V. V. *Mesto poslovits kak strukturno-semanticheskikh obrazovaniy v yazyke* [The Place of Proverbs as Structural-Semantic Formations in Language] : dis. ... cand. philol. sci. Moscow, 1983. 207 p. (In Russ.)

12. Sidorkova G. D. *Pragmatika paremii: Poslovitsy i pogovorki kak rechevye deistviya* [Pragmatics of Paremiology: Proverbs and Sayings as Speech Acts] : dis. ... dr. philol. sci. Krasnodar, 1999. 322 p. (In Russ.)

13. Sharonov I. A. Pragmatic Meanings of Proverbs in Dialogue. *Vestnik RGGU. Seriya: Literaturovedenie. Yazykoznanie. Kul'turologiya* [Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Literary Studies. Linguistics. Cultural Studies]. 2022. No 8. Pt. 2. Pp. 193–206. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pragmaticheskie-znacheniya-poslovits-v-dialoge> (accessed: 03.04.2026). (In Russ.)

14. Karaschuk V. A. Emotional-Evaluative Content of the Concept "Shame" in Russian Linguistic Culture. *Ekonomika i sotsium* [Economy and Society]. 2025. No 4–1 (131). Pp. 912–919. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalno-otsenochnyy-kontent-kontsepta-styd-v-russkoy-lingvokultore> (accessed: 03.04.2026). (In Russ.)

15. Galukhin A. V. The Strategy of Attributor Contextualism in Epistemology. *Sotsial'no-gumanitarnye znaniya* [Social and Humanitarian Knowledge]. 2014. No 8. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-atributornogo-kontekstualizma-v-epistemologii> (accessed: 03.04.2026). (In Russ.)

16. Ivanishcheva O. N. Proverbs of the Kildin Sami Language: On the Interpretation of the Meaning of Paremiology. *Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta* [Proceedings of Petrozavodsk State University]. 2025. Vol. 47. No 5. Pp. 82–88. (In Russ.)

17. Kozlova N. Yu. On the Question of the Epistemic Functionality of Language: A Linguo-Philosophical Analysis. *Epistemologiya i filosofiya nauki* [Epistemology and Philosophy of Science]. 2025. Vol. 62. No 2. Pp. 89–105. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-epistemicheskoy-funktsionalnosti-yazyka-lingvofilosofskiy-analiz> (accessed: 03.04.2026). (In Russ.)

Сведения об авторе

Иванищева Ольга Николаевна, доктор филологических наук, профессор, Мурманский арктический университет (Россия, 183038, Мурманск, ул. Кап. Егорова, 15)

Information about the author

Olga N. Ivanishcheva, Doctor of Philology, Professor, Murmansk Arctic University (15, Cap. Egorova, Murmansk, 183038, Russia)

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 06.04.2026
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 20.05.2026
Принята к публикации / Accepted for publication 06.06.2026

Теоретическая (обзорная) статья / Review article

УДК 130.2

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-65>

Мифологема Севера: смысловое содержание понятия и его эвристическая значимость

**Анна Анатольевна Кликачева¹,
Людмила Александровна Клюкина²**

^{1,2} Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия
¹ juliussthesecnd1503@gmail.com,

<https://orcid.org/ORCID:0009-0002-1785-6684>

² klyukina-la77@yandex.ru, <https://orcid.org/ORCID:0000-0003-4843-9357>

Аннотация. В современной российской геополитике и экономике важной задачей признается необходимость освоения Арктики и Севера. В связи с этим актуальным становится изучение культуры северных народов и ментального образа «Север». В настоящей статье изложе-

ны результаты философского анализа работ отечественных ученых-гуманитариев XXI века, посвященных исследованию мифологий и художественной литературы северных народов. Научной новизной данной работы является выявление и описание базисного феномена культурного сознания народов Севера в проанализированных текстах, условно названного «мифологема Севера». Цель статьи: обозначить общую трактовку ментального образа Севера в трудах отечественных ученых в виде мифологемы Севера, раскрыть смысловое содержание данного понятия и показать его эвристическую значимость. В контексте философии мифа А. Ф. Лосева мифологема Севера была определена как феномен коллективного сознания, обозначающий интенцию сакрализации природы Севера, символически выражающий систему ценностей и представлений северных народов. Эвристическая значимость этого понятия заключается в том, что выведенная авторами статьи из теоретических текстов ученых-гуманитариев, описывающих конкретные эмпирические материалы, эта общая инвариантная структура смысла в контексте феноменологического подхода А. Ф. Лосева может использоваться в качестве инструмента классификации и анализа культурных текстов. Результаты данного исследования могут применяться в качестве материалов при разработке проектов в области образовательной и культурной политики, направленных на сохранение и популяризацию культур северных народов.

Ключевые слова: Арктика, мифологема, мифологема Севера, мифологемный узел, мифология, мифы народов Севера, образ Севера, Русский Север, сакральное место

Для цитирования: Кликачёва А. А., Клюкина Л. А. Мифологема Севера: смысловое содержание понятия и его эвристическая значимость // Человек. Культура. Образование. 2026. № 3. С. 65–81. <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-65>

The Mythologem of “the North”: semantic content and heuristical significance of this concept

Anna A. Klikacheva¹, Lyudmila A. Klyukina²

^{1,2} Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

¹ juliushtthesecond1503@gmail.com,

<https://orcid.org/ORCID: 0009-0002-1785-6684>

² klyukina-la77@yandex.ru, <https://orcid.org/ORCID: 0000-0003-4843-9357>

Abstract. The need for developing Arctic and Northern regions is recognized as an important task of the modern Russian geopolitics and economics.

In connection with this, the research of northerners' culture and mental image of the "North" became currently important. The results of the philosophical analysis of Russian modern soft scientists' works about research on mythologies and literature of the northerners are represented in this article. The academic novelty of this article is recognition and description of the "mythologem of the North" in the texts of these investigators. This technical term is used by us to refer to a basic phenomenon of the cultural consciousness of the Northern peoples. The aim of this articles is to represent the common interpretation of the North's mental image as a "mythologem of the North" and its heuristical importance coupled with definition of this term. We defined the "mythology of the North" in the scope of Aleksei Losev's phenomenological approach. Mythologem of the North is the phenomenon of the collective consciousness, denoting the intension of Norhthern Nature sanctification, denominating the value system and system of representations of the Northern peoples symbolically. The heuristical importance of this term consists in the fact that this common invariant structure of the signifcation may be interpreted as the same phenomenon of cultural consciousness in a framework of phenomenological approach and may be used as the tool of classification and analysis of cultural texts. The results of this research may be used as the material for educational and cultural politics project development in order to protect and popularize the culture of northerners.

Keywords: *the Arctic, mythologem, mythologem of the North, mythologem's knot, mythology, myths of northerners, North's image, the Russian North, sacral area*

For citation: *Klikacheva A. A., Klyukina L. A. The Mythologem of "the North": semantic content and heuristical significance of this concept. Che-lovek. Kul'tura. Obrazovanie = Human. Culture. Education. 2026; 3: 65–81. (In Russ.)* <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-65>

Введение. В современном геополитическом дискурсе России одной из важных задач признается цивилизационное освоение территорий Севера и Арктики. Это означает, что в будущем Север может стать центром интенсивного диалога этнических культур, а также новой духовной культуры. В этой связи следует отметить рост внимания географов, историков, философов, культурологов, литературоведов к изучению смыслового содержания понятия «Север». Так как данное понятие обсуждается в контексте различных дискурсов, оно не может быть однозначным по своему смыслу, поэтому существует несколько вариантов его трактовки. Север может восприниматься как некое цир-

кумпольярное пространство; как сторона света; как географическое и территориальное понятие; как место проживания северных народов, обладающих особой культурой, и как активно используемое в социогуманитарном знании понятие «Русский Север». В философии культуры диалог о Севере предполагает обнаружение общей смысловой позиции в мифах культур северных народов, являющейся его необходимым условием. Такую общую смысловую позицию можно выявить или сконструировать средствами феноменологического подхода и представить ее в виде мифологемы. Под мифологемой мы подразумеваем некий «первообраз коллективного сознания носителей культуры, выраженный в системе символов и опознаваемый носителями культуры по данным символам в контексте определенной языковой игры» [1, с. 206]. В контексте феноменологического подхода становится возможным исследование образа Севера как феномена коллективного сознания, который представляет собой инвариантную смысловую структуру и лежит в основе мифов северных народов, а также присутствует в том или ином виде в северных мифах современной массовой культуры. Данный феномен мы назвали мифологемой Севера. С нашей точки зрения, понятие «мифологема Севера» может также использоваться в качестве теоретического инструментария в области философии культуры.

Прежде чем отбирать и изучать конкретный эмпирический материал различных культур, мы решили проанализировать опыт современных исследователей мифов коренных народов Севера. В настоящей статье изложены результаты изучения интерпретаций ментального образа «Север» в социогуманитарных работах российских ученых XXI века. **Нами была поставлена цель:** выявить в этих работах общую для трактовок ментального образа Севера мифологему Севера, раскрыть смысловое содержание данного понятия и показать его эвристическую значимость.

В связи с поставленной целью были выбраны и проанализированы тексты отечественных авторов: Ж. В. Бурцевой, Е. Ш. Галимовой, А. В. Давыдовой, Н. К. Даниловой, А. С. Жулевой, В. К. Корниловой, Ю. В. Линника, А. В. Панюкова, Ю. В. Попкова, А. М. Прилуцкого, Н. М. Теребихина, Е. А. Тюгашева.

Методы исследования, теоретическая база. Определение нами понятия «мифологема» было связано со следующей

логикой. Согласно К. Г. Юнгу, источником мифологемы является первичный миф, который возникает в ситуации сильного экзистенциального переживания. Из этого переживания извлекается смысл, который выражается в символической форме, именуемой Юнгом «архе» [2, с. 13]. Реакция коллективного сознания на этот символ в момент его узнавания и воспроизведения в ритуале соответствующего ему экзистенциального состояния интерпретировалась мыслителем как архетип, неаналитичный элемент коллективного бессознательного. В традиционных культурах опыт коллективного сознания также передавался устно через мифы. Комплекс устных нарративов Юнг обозначил «мифологией». Он считал, что в мифе нельзя отделить смысловое содержание от интерпретации, поэтому нужно изучать различные варианты его трактовки [2, с. 13]. Посредством сравнительного анализа содержания нарративных текстов различных культур, повествующих о похожем сюжете, он выявлял инвариантную структуру, которую назвал «мифологемой». Отождествление смысла мифа и его культурной обработки является недостатком теории Юнга.

Понимая миф самой живой реальностью, А. Ф. Лосев рассматривал его как «феномен сознания, который символизирует само сознание» [3, с. 147]. Утверждая подлинность и реальность переживания носителя мифологического сознания [4, с. 5], в котором нет деления на субъект и объект [4, с. 56], он подчеркивал, что вместе с тем эта реальность является несколько отрешенной от нормального хода событий [4, с. 61], т. е. чудесной, имеющей свою истинность, закономерность, структуру, иерархию бытия [4, с. 56]. Так как миф в себе соединяет временный и вневременный план бытия, то в культуре он функционирует в виде символа [4, с. 65].

Л. Витгенштейн полагал, что смысл символа определяется через отношение с системой символов и реализуется в языковом высказывании. Понимание этого смысла, с его точки зрения, становится возможным в коммуникации в контексте языковой игры как единства языка и действий участников коммуникации [5, с. 83]. Языковая игра производилась в контексте определенной социальной практики и вместе с тем сама являлась условием успешного осуществления этой практики, поэтому Витгенштейн называл ее также «формой жизни» [5, с. 90].

В настоящей работе мы использовали понятие «мифологема» в ходе философского и логического анализа текстов современных ученых-гуманитариев, посвященных исследованию мифов коренных народов Севера или проблемы концептуализации понятия «Север» в ментальном аспекте. Мы рассматривали выявленные в текстах ученых феномены не как ядро первичного смысла, а как культурные тексты, символически его замещающие. В рамках феноменологического подхода презентация, мыслимая как непосредственное переживание реальности, признается принципиально неаналитичной. Поэтому мы условно понимаем первичную репрезентацию как выражение социально-культурного бытия, которая также показывает отражение в культурном сознании мифологического образа Севера. В этой связи литературные произведения и тексты ученых, посвященные этой литературе, с феноменологической позиции условно рассматриваются нами как «тексты сознания».

Результаты исследования и их обсуждение. Идея Севера как особого сакрального пространства не является абсолютной новой. Во многих традиционных картинах мира определенное географическое пространство наделяется эмоциональным и религиозным смыслом. В исследовании «Метафизика Севера» Н. М. Теребихин дал подтверждение данной теории, приведя в пример космогонические образы северных русских крестьян [6, с. 5]. В своих мифах они изображали мир в виде «вписанных друг в друга мировых кругов, расходящихся из одного центра». Арктика, северные территории, являлись по представлениям поморов, циркумполярным мировым кругом. Именно в Арктике, по их мнению, находился центр мира, где ставились и разрешались определенные вопросы земного бытия [6, с. 5]. Здесь можно заметить определенную смысловую ассоциацию с описанным К. Юнгом процессом творения пространства мира от точки «mundus» [2, с. 14]. Такой точкой может пониматься и Северный полюс.

Первой из самых известных мифологем Севера является образ страны Гипербореи, о которой писал Плиний Старший [7, с. 30]. Несмотря на свою архаичность, она сохраняется в современном дискурсе о Севере и активно упоминается в современных исследованиях в контексте устоявшихся ассоциаций с северной тематикой. Процесс сакрализации Севера, по мнению

Е. В. Корниловой, тесно связан с мифом о Гиперборее и гиперборейцах, так как в данной мифологеме заключено понимание Севера как некоего особого, недоступного, утраченного, даже в какой-то мере священного идеала, к которому нужно стремиться [8, с. 13].

Для того чтобы выделить смысловое содержание мифологемы Севера, мы воспользовались методом составления так называемых «мифологемных узлов». Под ними мы подразумеваем совокупность отдельных мифологем, которые относятся к конкретному общему образу-символу и связаны конкретным смысловым полем. Нами были проанализированы исследования ученых, которые выявили и описали образы, созданные в художественной литературе и мифологии коренных северных народов. Север трактуется исследователями вслед за транслаторами мифов в трех важных значениях: «Север — сторона света», «Север — территория», «Север — дух/ментальность». Первый мифологемный узел был обозначен нами как «Север — сторона света». Как утверждала Н. К. Данилова, у народов саху, хоту и ненцев направление «Север — запад» имеет явный негативный смысл и ассоциируется с миром мертвых и нижним миром, что связано с поверьями об обитающих в водах Северного Ледовитого океана злых духах [9, с. 123]. Из океана выходит грозный бык зимы, который несет людям холод, голод и нужду. Этот архетип свойствен не только народной культуре. Он нашел свое отражение и в якутской литературе, например в поэме А. Е. Кулаковского «Дары реки», где Северный Ледовитый океан представлен в виде антропоморфного образа Бабушки-океанихи, олицетворяющей хаос, ужас, жестокость. Это существо имеет безграничную власть над природой и миром людей, на которых она насылает свою дочь — лютую зиму и быка-мороза [10, с. 56]. Интересно отметить тот факт, что мифологема «бык — зима — мороз» также встречается и в массовой культуре. Так, в песне фолк-рок-группы «Мельница» под названием «Анестезия» есть такие строки: «Затертым, запертым во льдах как не сойти с ума / Искрит рогами в проводах железный бык-зима».

У коми-зырян мороз может иметь образы «зайца-лошади» и морозной упряжки, которые связаны с подобными упоминаниями в детском фольклоре и ведут свое начало из святочной мифологии [11, с. 89]. При этом, как отмечал А. В. Панюков, у коми

имеют место две мифологемы «стрельбы» («пашляк») и «дикой езды», соотносящиеся с параллельными мужскими и женскими персонажами [11, с. 90]. Таким образом, мифологемный узел, обозначенный нами как «Север — сторона света», включает в себя следующие мифологемы: ось «север — запад», «Северный Ледовитый океан», «Бабушка-океаниха», «бык-зима», «мороз-пашляк», «мороз — дикая езда».

Второй мифологемный узел, выявленный нами в работах исследователей, — это «Север как территория / Север как пространство». Значение этого образа более положительное в эмоциональном плане, так как оно содержит в себе некий маркер идентичности, воспринимавшийся носителями мифа позитивно. Мифологемный узел «Север — территория» выражался, например, у якутов в языковой форме особым термином «хоту», которым обозначался северный ландшафт и север как территория. Более того, «населенники северных территорий» говорят про себя «хотуларбыт» («мы — северяне») [9, с. 124]. В этом случае наблюдается отождествление собственной идентичности с местом проживания, с самим северным ландшафтом.

Вместе с тем, по замечанию Н. К. Даниловой, объединяющую роль в создании, моделировании сакрального пространства в мифах народа саха выполнял образ Горы, имеющий, по ее мнению, связь с верованиями тюрко-монгольских народов [9, с. 124]. Если придерживаться логики исследователя, то можно предположить связь этих верований с буддистской традицией, а именно с Горой Бога, Сумеру, где, по мнению К. Юнга, происходит «переживание мандалы», когда его исполнитель воссоздает вокруг себя из себя самого образ мира [2, с. 18]. Священная гора и является центром мира.

Данный образ можно сопоставить с Полярной горой в сакральной географии поморов, о чем упоминал Н. М. Теребихин. В этой точке происходило таинство перехода от посястороннего к потустороннему; она вызывала благоговение и ужас одновременно, что было отражено в поморских мифах о райской земле. В них фигурирует образ «ледяной горы, на которой стоит бесчисленное множество церквей» [6, с. 43]. Северные земли, располагающиеся у подножия Полярной горы, были амбивалентными, так как наделялись признаками «и ада и рая, спасительной и духовной, пугающей и опасной сферами» [6, с. 43].

Помимо концепта «гора» в контексте «Север — территория / Север — пространство» необходимо также отметить мифологему «тундра». Эта мифологема, как писала Ж. В. Бурцева, образовывала особый топос, соединяющий горизонтальное и вертикальное пространство, землю и небо [10, с. 57]. В образе опускающихся на землю снежинок она видела взаимосвязь, соединение, сопричастность земного и небесного. Проживание на данной сакральной северной территории определяло принадлежность к особой идентичности, которая была выражена в мифологеме «свое/чужое». Проживающие на Севере кочевые народы, например якуты, противопоставляли себя цивилизованному миру, горожанам, которые представлены в текстах литературных произведений (условно понимаемыми нами «текстами культурного сознания») как «дети пороков», «алчные люди», не способные «разглядеть жизнь в бескрайних просторах тундры» [10, с. 56]. Север воспринимался ими как оппозиция прошлого и настоящего, праведной дикости и грешной цивилизации, верного следования традициям прошлого и неверного городского, современного, технологичного образа жизни. Все рассмотренные мифологемы, относящиеся к узлу «Север — территория» взаимосвязаны через символическое понятие «сакральное место», трактующееся в контексте данной статьи связующим звеном между мифологическими понятиями «Север — сторона света» и «Север — территория».

Третья группа мифологем из работ отечественных авторов была оформлена в виде узла «Север — ментальность». Следует заметить, что структурировать смысловое содержание мифологемы «Север как ментальность» можно также через бинарную оппозицию «свое/чужое», относящуюся к области пересечения узлов «Север — ментальность» и «Север — территория».

Ж. В. Бурцева описала в своем исследовании образ Севера как особого места испытания на прочность избранных, настоящих людей, имеющих свои правила, установки и законы жизни [10, с. 56]. Именно Север своими крайне суровыми природными условиями проверяет людей на смелость, выносливость и на способность развить в себе такие качества, как сила духа, честность, чистота помыслов. В конечном счете победу над всеми трудностями одерживают только люди, сумевшие научиться жить в гармонии с природой и стать частью природного мира.

Такими людьми она считает кочевников, которые в силу своего специфического образа жизни обладают особыми качествами духа.

Жизнь кочевника определяет мотив бесконечного пути, он все время находится в постоянном движении от одного стойбища к другому. Домом для такого северного человека является земля его предков, но не в традиционном понимании четко обозначенного места, где человек родился, где покоятся его деды и прадеды, а всей Северной земли. С точки зрения Ж. В. Бурцевой, кочевник, пересекая географические рубежи, границы времени и веков, тем самым постоянно обращается к вечности, являясь ее частью и ее творцом. Соответственно, Север можно ассоциировать и с «вечностью», и с «безвременьем», что является неотъемлемой чертой его мифологии и философии [10, с. 57].

Родной мир кочевника, северный мир, может также восприниматься и как «живой организм». В качестве примера приведем мифологему «тундра», описанную А. С. Жулевой в ее исследовании ненецкой поэзии. Тундра является «матерью»; «женщиной, наделенной космической властью»; «матерью всех звезд» [12, с. 119]. Следовательно, тундра ассоциируется с прародительницей человека. Из вышеперечисленных образов мы можем сформулировать концепцию особой северной ментальности, включающей в себя определенные качества человека, проживающего на Севере — силу, мужество, а также отношение к природе как к важной, бросающей вызов человеку, определяющей силе этого мира, умение жить в гармонии с ней.

В современном российском социально-гуманитарном пространстве значительную роль играет понятие «Русский Север», понимаемое нами в виде отдельной более общей мифологемы, или мифологемного узла, имеющего отличия от основного смысла мифологемы «Север». В содержании мифологемы «Русский Север» мыслятся такие составляющие, как «особая духовная сила», присущая и человеку, проживающему на конкретной территории, и определенному локусу, где сохраняется память о мистической связи духовного и земного миров, об историческом опыте обретения этой силы предками, совершившими переход от первобытной культуры к православной.

А. В. Давыдова писала, что в современной отечественной культурологии и литературоведении Русский Север отождест-

вляется или соотносится с понятием «северный текст», рассматривающийся «смысловым ядром» русской духовности, культуры, традиции поэтического слова. Обращаясь к идеям отечественных авторов (Ю. М. Лотман, А. Г. Лошаков и др.), она продемонстрировала связь между понятиями «Русский Север» и «северный текст» в контексте культурологии и литературоведения. В культурологии под «северным текстом» понималась совокупность всех произведений духовной и материальной культуры народов Севера, образующая самобытное семиотическое пространство. В литературоведении «северный текст» трактуется как «мифопоэтический образ северорусского мира», сочетающий в себе индивидуальные особенности с общетипологическими чертами. Таким образом, северный текст — это отраженная в литературных текстах «история бытия Русского Севера», показывающая становление культурной и национальной идентичности [13, с. 4-38].

Е. Ш. Галимова конкретизировала географические границы, совпадающие с современным представлением о Русском Севере как о северном тексте. «Русский Север, северорусская историко-культурная зона — это вся обширная территория к Северу от водораздела Волга — Северная Двина до берегов Ледовитого океана и от границ с Финляндией до Уральских гор» [14, с. 404].

В статье А. М. Прилуцкого, посвященной проблеме определения смыслового содержания концепта «Север» в эсхатологической мифологии русского православия, был сделан вывод, что данный концепт не тождествен значению «Север — территория». Все, что ассоциируется со снегом, льдом, морозами в сакральной географии обозначается в качестве «северного» без учета привязки к конкретному месту. В работе автора перечислены три основных образа Севера в данном контексте: «место силы христиан», «убежище истинных православных верующих от греховных горожан», «место чудес». В последнем случае под «чудесами» понимался факт выживания в тяжелых условиях жизни на Севере и проживание в религиозных общинах [15, с. 46]. В эсхатологическом дискурсе Север мыслился как некое священное, сакральное место, но уже не с позиции одухотворения природы, языческих мифологических представлений, а с позиции православного христианства.

Рассматривая Русский Север в его культурном измерении, Ю. В. Линник предложил свою мифологему, назвав ее «Музей Русского Севера». Метафора музея в духе русского космизма позволила автору обосновать мысль, что на территории от Новгородской и Псковской областей до Архангельской области и Кольского полуострова сохраняются и «живут» древние культурные традиции, диалог которых образует удивительный метафизический ландшафт, существующий как бы вне времени или сквозь время. В Карелии были обнаружены, записаны и спасены от забвения две древние устные культурные традиции: русские былины и карело-финский эпос «Калевала». На всей выше-названной территории визуально представлен гештальт «Русского Севера» в виде русской деревянной архитектуры. В декоративном искусстве (на изображениях вышивок и прялок) отражены такие ключевые архетипы человечества, как представления о мире как о целостности, космосе; миф о «вечном возвращении»; символ Древа Жизни; символ Великой Матери и др. На территории Русского Севера сохраняются и воспроизводятся в жизни духовные и этические начала совместного бытия, соборности, распространённые здесь учениками Сергия Радонежского, а также выработанные веками северной крестьянской общиной. Научно-поэтическое понятие «музей Русского Севера» Ю. В. Линника как виртуальная лаборатория культурных смыслов тоже может быть отнесено к одноименной мифологеме [16].

В. К. Корнилова писала, что в произведениях отечественных писателей XX века, посвященных северной тематике, особенно акцентируются черты русского национального характера, воплощенные в образе полярника. Хотя этот образ был создан на основе реальных прототипов, он вместе с тем был сильно романтизирован и стал основой новой северной мифологии советского времени. Мужественный человек, профессионально занимающийся наукой, преданный своему делу, посвящающий свою жизнь служению обществу и прогрессу, укрощает первозданную северную стихию во имя счастливого будущего людей. В северной литературе также одухотворяется северная природа, неподчиненная цивилизации, с ее величественными пейзажами, бескрайними горизонтами, завораживающей тишиной, магически притягивающая человека и пробуждающая в нем стремление к поиску истины и самопознанию [8, с. 14]. Таким образом, поня-

тие «северная литература» тесно связано авторами с понятием «Русский Север», а мифологема «русский национальный характер» может быть включена в мифологемную связку «Русский Север». Примечательно, что в мифологемном узле «Русский Север» также выделяется мифологема «сакральное место», характерная для всех вышеописанных связок. В конце XX века мифологическое восприятие Русского Севера сменяется рациональным, в результате чего теряется его «русскость», т.е. духовность. Формируется образ Севера как удаленной от цивилизации территории, «ресурсной кладовой», «придатка Центральной России», которую надо осваивать [8, с. 44]. В XXI веке под влиянием социального, экологического, культурного кризиса возрождается образ Русского Севера как духовной целительной силы, противостоящей нигилизму технократической культуры [8, с. 45].

На основе анализа разнообразных мифологем Севера, выявленных исследователями в мифологии, художественной литературе, философских текстах, нами был сделан вывод, что все мифологемы о Севере так или иначе можно связать с понятием «сакральное место». Существенный интерес с точки зрения научной методологии представляют так называемые «мифологемные узлы», сформированные нами на основе изученного материала. Они являются вполне наглядной иллюстрацией взаимосвязи конкретных мифологем друг с другом. Все выделенные нами мифологемные узлы в совокупности могут составлять одну, более общую мифологему Севера, которая как бы объединяет, связывает их в едином смысловом поле. Являясь артикулированным феноменом коллективного сознания, с одной стороны, она обозначает сторону света «север», с другой — выражает сакрализацию северной природы, а с третьей — является ценностным ядром культуры северных народов. В контексте философии мифа А. Ф. Лосева мы определили мифологему Севера как феномен коллективного сознания, обозначающий интенцию сакрализации природы Севера, символически выражающий систему ценностей и представлений северных народов.

Закключение. Результатом данного исследования является конструирование понятия «мифологема Севера» и определение его смыслового содержания. Как видно из вышеприведенных рассуждений, данное понятие охватывает различные культурные смыслы, связанные с одухотворением природы Севера, с

наделением ее метафизическими свойствами, а также с особым отношением человека к неблагоприятным условиям жизни на Севере, которые он воспринимает не только как испытание его силы духа, но и как необходимые условия своего бытия, как творчество своей человеческой сущности посредством культуры, гармонично вписывающейся в бесконечные линии северного ландшафта. Эту мифологему можно отождествлять с феноменом коллективного сознания, включающим в себя мифологемы «Север — сторона света», «Север — территория», «Север — ментальность», «Русский Север», «сакральное пространство» и потенциально еще много других.

Именно эта мифологема является достаточно удобной теоретической и методологической позицией для исследования, выявления и описания культуры Севера. Ее эвристическая значимость заключается в том, что выведенная нами из теоретических текстов ученых-гуманитариев, описывающих конкретные эмпирические материалы, эта общая инвариантная структура смысла в контексте феноменологического подхода может использоваться в качестве инструмента классификации и анализа культурных текстов. Такого рода техника создает условия для формирования образа культуры (или диалога культур) Севера как деятельности, способствующей сохранению культурной и исторической памяти, актуализации ее в современной жизни. Результаты данного исследования могут также применяться в качестве материалов при разработке проектов в области образовательной и культурной политики, направленных на сохранение и популяризацию культур северных народов.

Список источников

1. Клюкина Л. А. Мифема и мифологема: практики использования понятия в современной отечественной философии культуры // Международный журнал исследований культуры. 2018. № 4 (33). С. 197–207.
2. Юнг К. Г. Душа и миф. Шесть архетипов / пер. А. А. Спектор. М.: АСТ; Минск: Харвест, 2005. 349 с.
3. Клюкина Л. А. Проблема мифа в контексте современной метафизики // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Философия. Культурология. Политология. Право. Международные отношения. 2008. № 3. С. 142–151.
4. Лосев А. Ф. Диалектика мифа. М.: Мысль, 2001. 558 с.

5. Витгенштейн Л. Философские исследования // Л. Витгенштейн. Философские работы / пер. М. С. Козловой. М.: Гнозис, 1994. Ч. 1. 612 с.
6. Теребихин Н. М. Метафизика Севера : монография. Архангельск: Северный (Арктический) Федеральный университет, 2020. 271 с.
7. Попков Ю. В., Тюгашев Е. А. Философия Севера: коренные малочисленные народы Севера в сценариях мироустройства. Салехард; Новосибирск: Сибирское научное издательство, 2006. 376 с.
8. Корнилова В. К. Арктика и Север: проблема концептуализации // Мир Русского слова. 2023. № 2. С. 11–20.
9. Данилова Н. К. Концепт «Север / хоту» в представлениях народов саха и долган // Арктика XXI век. 2015. № 2 (5). С. 121–126.
10. Бурцева Ж. В. Северный текст литературы Якутии: специфика северного нарратива // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2018. № 19 (2). С. 55–57.
11. Панюков А. В. Образ мороза в календарной мифологии коми-зырян // Известия Коми НЦ УрО РАН. 2012. № 1 (9). С. 89–92.
12. Жулева А. С. Мифологемы в ненецкой поэзии // Северо-Восточный гуманитарный вестник. 2019. № 3 (28). С. 117–122.
13. Давыдова А. В. Художественная картина мира в Северном тексте русской литературы народов Российской Федерации : дис. ... д-ра филол. наук. Архангельск, 2026. 490 с.
14. Галимова Е. Ш. Северный текст русской литературы как региональный свертхтекст // Геокультурное пространство Европейского Севера: генезис, структура, семантика : сборник научных статей: материалы V и VI Поморских чтений по семиотике культуры / под ред. Н. М. Теребихина. Архангельск: САФУ, 2011. С. 403–412.
15. Прилуцкий А. М. Семиотика и семантика концепта «Север» в эсхатологических дискурсах сакральной географии // Вестник Ленинградского гуманитарного университета им. А. С. Пушкина. 2022. № 3. С. 140–151.
16. Линник Ю. В. Музей Русского Севера // Притяжение Севера: язык, литература, социум [в 2 ч.] : материалы I Международной научно-практической конференции: науч. электрон. изд. / М-во образования и науки Рос. Федерации, Петрозавод. гос. ун-т. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2018. С. 399–419.

References

1. Klyukina L. A. Mythema and Mythologema: the customs of these terms' usage in the modern Russian philosophy of culture. *Mezhdunarodnyj zhurnal issledovanij kul'tury* [International Journal of Culture Investigations]. 2018. No 4 (33). Pp. 197–207. (In Russ.)
2. Yung K. G. *Dusha i mif. Shest' arhetipov* [The Spirit and the Myth. Six archetypes]. Translated by A. A. Spector. Moscow: AST Publ.; Minsk: Harvest Publ., 2005. 349 p. (In Russ.)

3. Klyukina L. A. The Problem of the Myth in the contest of modern metaphysics. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seria 6. Filosofia. Kulturologia. Politologia. Pravo. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Bulletin of Saint-Petersburg State University. Series 6. Philosophy. Cultural studies. Politology. Law. International relations]. 2008. No 3. Pp. 142–151. (In Russ.)

4. Losev A. F. *Dialektika mifa* [The Dialectics of Myth]. Moscow: Mysl' Publ., 2001. 558 p.

5. Wittgenstein L. Philosophical Investigations. L. Wittgenstein. *Filosofskie raboty* [Philosophical works]. Translated by M. S. Kozlova. Moscow: Gnosis Publ., 1994. Part I. 612 p. (In Russ.)

6. Terebihin N. M. *Metafizika Severa: monografiya* [The Metaphysics of the North]. Arkhangelsk: Northern (Arctic) Federal University, 2020. 271 p. (In Russ.)

7. Popkov Yu. V., Tyugashev E. A. *Filosofiya Severa: korennye malochislennye narody Severa v scenariyah miroustrojstva* [The Philosophy of the North: Indigenous small-numbered peoples of the North in world order scenarios]. Salekhard, Novosibirsk : Siberian scholarly publishing, 2006. 376 p. (In Russ.)

8. Kornilova V. K. The Arctic and The North: the problem of the conceptualization. *Mir Russkogo slova* [World of the Russian Word]. 2023. No 2. Pp. 11–20. (In Russ.)

9. Danilova N. K. The Concept “North / hotu” in perceptions of Sakhalars and Dolgans. *Arktika XXI vek* [Arctic XXI century]. 2015. No 2 (5). Pp. 121–126. (In Russ.)

10. Burceva Zh. V. The Northern narrative of Yakutia: specificity of the Northern narrative. *Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2018. No 19 (2). Pp. 55–57. (In Russ.)

11. Panyukov A. V. The image of the frost in the calendar mythology of the Komi-Zyrian. *Izvestiya Komi nauchnogo centra ural'skogo otdeleniya Rossijskoj akademii nauk* [News of the Komi Scientific Center of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences]. 2012. No 1 (9). Pp. 89–92. (In Russ.)

12. Zhuleva A. S. The Mythologemas in the Nentsy poetry. *Severo-Vostochnyj gumanitarnyj vestnik* [Northeastern Humanitarian Bulletin]. 2019. No 3 (28). Pp. 117–122. (In Russ.)

13. Davydova A. V. *Hudozhestvennaya kartina mira v Severnom tekste russkoj literatury narodov Rossijskoj federacii : dis. ...d-ra filol. nauk* [Artistic picture of the world in the Northern text of Russian literature of the peoples of the Russian Federation : dis. ... Doctor of Philological Sciences]. Arkhangelsk, 2026. 490 p. (In Russ.)

14. Galimova E. Sh. The Northern Text of Russian Literature as a Regional Supertext. *Geokul'turnoe prostranstvo Evropejskogo Severa: genezis, struktura, semantika : sbornik nauchnyh statej: materialy V i VI Pomorskih chtenij po semiotike kul'tury* [Geocultural space of the European North: genesis, structure, semantics : a collection of scientific articles: materials from the V and VI Pomor

readings on the semiotics of culture]. Edited by N. M. Terebihin. Arkhangelsk: SAFU, 2011. Pp. 403–412. (In Russ.)

15. Priluckij A. M. The semiotics and semantics of the concept “The North” in the eschatological discourses of sacral geography. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. S. Pushkina* [Bulletin of Pushkin Leningrad State University]. 2022. No 3. Pp. 140–151. (In Russ.)

16. Linnik Yu. V. The Museum of the Russian North. *Prityazhenie Severa: yazyk, literatura, socium* [v 2 ch.] : *materialy I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii [Elektronnyj resurs]: nauchnoe elektronnoe izdanie* [The attraction of the North: language, literature, society [in 2 parts] : The Materials of I International Research/practice Conference [Electronic source]: scientific electronic publication]. Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Petrozavodsk State University. Petrozavodsk: “University Press of PetrSU”, 2018. Pp. 399–419. (In Russ.)

Сведения об авторах

Кликачева Анна Анатольевна, аспирант I года обучения кафедры философии и культурологии Института истории, политических и социальных наук, Петрозаводский государственный университет (Россия, 185910, Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, д. 33)

Клюкина Людмила Александровна, доктор философских наук, профессор, Петрозаводский государственный университет (Россия, 185910, Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, д. 33)

Information about the authors

Anna A. Klikacheva, first-year graduate student of Philosophie and Cultural Studies Department of History, Political and Social Science Institution, Petrozavodsk State University (33, Lenin Str., Petrozavodsk, Republic of Karelia, 185910, Russia)

Lyudmila A. Klyukina, Doctor of Philosophy, Professor, Petrozavodsk State University (33, Lenin Str., Petrozavodsk, Republic of Karelia, 185910, Russia)

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 15.03.2026
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 04.06.2026
Принята к публикации / Accepted for publication 11.06.2026

Научная статья / Article

УДК 82.09 (045)

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-82>

**Каллистрат Жаков: из первобытных лесов
к профессорской кафедре**

Павел Федорович Лимеров

Институт ЯЛИ ФИЦ Коми НЦ УрО РАН, Сыктывкар, Россия

plimeroff@mail.ru ORCID: 0000-0001-5290-267X;

WOS Reserch ID: 0000-0001-5290-267X

Аннотация. В 2026 году исполнилось 160 лет со дня рождения К. Ф. Жакова, выдающегося русского философа, коми по происхождению. Каллистрат Фалалеевич Жаков (1866–1926) принадлежит к числу оригинальных мыслителей, чье творческое развитие пришлось на эпоху Серебряного века. Статья посвящена недостаточно изученной сфере его деятельности в Психоневрологическом институте. Цель настоящей работы: ввести в научный оборот новые данные о работе К. Ф. Жакова в Психоневрологическом институте и в целом в петербургский период его жизни. На базе историко-библиографического и биографо-культурологического методов исследования анализируется участие профессора в работе совета Психоневрологического института, организации кафедр, профессорско-преподавательского сообщества, в работе со студентами в должности заведующего по делам студентов. В качестве материала исследования привлекаются литературные источники, биографические труды, архивные материалы и периодические издания начала XX века. Полученные результаты позволяют уточнить параметры организационной, педагогической и научной работы К. Ф. Жакова в составе правления института, кафедры логики.

Ключевые слова: Психоневрологический институт, философия, логика, заведующий студенческими делами, кружки, сходки, землячества

Финансирование. Работа подготовлена в рамках плановой темы «Фольклор народов Европейского Севера России в контексте этнокультурного взаимодействия» № 126020216214-3

Для цитирования: Лимеров П. Ф. Каллистрат Жаков: из первобытных лесов к профессорской кафедре //Человек. Культура. Образование. 2026. № 3. С. 82–102. <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-82>

Kallistrat Zhakov: From Primeval Forests to the Professor's Chair

Pavel F. Limerov

Institute of Language, Literature and History of the Komi Scientific Research
Center of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences,
Komi Science Center, Ural Branch of the Russian Academy
of Sciences, Syktyvkar, Russia
plimeroff@mail.ru ORCID: 0000-0001-5290-267X;
WOS Reserch ID: 0000-0001-5290-267X

Abstract. 2026 marks the 160th anniversary of the birth of K. F. Zhakov, an outstanding Russian philosopher of Komi origin. Kallistrat Falaleevich Zhakov (1866–1926) is one of the original thinkers whose creative development took place in the era of the Silver Age. The article is devoted to the insufficiently studied field of activity of Zhakov at the Neuropsychiatric Institute. He was officially invited to the Department of Logic in 1908, but his activities in connection with the organization of the institute were overlooked. Hence the purpose of this work: to introduce into scientific circulation new data on the activities of K. F. Zhakov studied at the Neuropsychiatric Institute and in general during the Petersburg period of his life. Based on bibliographic and biographical and cultural research methods, K. F. Zhakov's participation in the work of the Board of the Neuropsychiatric Institute, the organization of departments, the teaching community, and work with students as head of student affairs are analyzed. Literary sources, biographical works, archival materials and periodicals of the early twentieth century are used as research material. The results obtained make it possible to find out and clarify the parameters of Zhakov's organizational, pedagogical and scientific work as a member of the Board of the Institute and the Department of Logic.

Keywords: Psychoneurological Institute, philosophy, logic, head of student affairs, clubs, gatherings, and fraternities

Funding. The work was prepared as part of the planned topic "Folklore of the Peoples of the European North of Russia in the Context of Ethnocultural Interaction" No. 126020216214-3.

For citation: Limerov P. F. Kallistrat Zhakov: From the Primitive Forests to the Professorial Chair. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie* = *Human. Culture. Education*. 2026. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie* = *Human. Culture. Education*. 2026; 3: 82–102. (In Russ.) <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-82>

Введение. В январе 2026 года исполнилось сто лет со дня смерти Каллистрата Жакова, а в сентябре исполнится 160 лет со дня его рождения. Каллистрат Фалалеевич Жаков (1866–1926) принадлежит к числу оригинальных мыслителей, чье творческое развитие пришлось на эпоху Серебряного века. Энциклопедизм личности и широта его интересов вполне позволяют поставить этого автора на один уровень с такими известными философами той эпохи, как Н. Бердяев, П. Флоренский, А. Белый, П. Сорокин и мн. др. Он считал себя сказочником, поэтом, но был равно расположен и к математике, астрономии, психологии, философии и другим гуманитарным сферам знания. В историю науки он вошел как финно-угровед, исследователь этнографии и фольклора финно-угорских народов России, и в первую очередь народа коми, в литературу — как писатель, открывший русскому читателю мир Севера, мир коми-зырянских охотников, крестьян и колдунов. В качестве литературоведа он исследовал прозу К. Гамсуна, Ф. Достоевского, А. Чехова, Л. Андреева, А. Доде, но был более известен как самобытный философ, создатель философско-религиозной системы, названной им лимитизмом.

Методы исследования, теоретическая база. Цель настоящей статьи — ввести в научный оборот новые данные о деятельности К. Ф. Жакова в Петербургский период его жизни, и в частности о его службе в Психоневрологическом институте. На базе историко-библиографического метода устанавливаются и анализируются литературные источники, биографические труды, архивные материалы и периодические издания начала XX века, относящиеся к службе К. Ф. Жакова в Психоневрологическом институте. Этот метод дает возможность восстановить неизвестные и малоизвестные факты биографии К. Ф. Жакова в контексте его работы в составе совета Психоневрологического института, организации кафедр, профессорско-преподавательского сообщества, в работе со студентами в должности заведующе-

го по делам студентов. Биографический метод позволяет систематизировать имеющиеся данные о его профессиональной деятельности, заполнить пробелы в исследованиях о жизненном пути К. Ф. Жакова. Следует отметить, что столь подробная реконструкция данных о его работе в Психоневрологическом институте осуществляется впервые.

Результаты исследования и их обсуждение. В автобиографии, представленной в 1919 году в Ученую комиссию Эстонского университета в Тарту, Жаков пишет: «Я родился в селе Выльгорт Усть-сысольского уезда Вологодской губернии от крестьян-зырян в 1866 г. Учился: 1) в уездном училище; 2) в Тотемской учительской семинарии; 3) в реальном училище в Вологде; 4) в классической гимназии — и везде кончил курсы. После того я год был студентом Лесного института в Петрограде, а затем был слесарем в Вятской губернии, послушником в одном из северных монастырей. Напоследок учился три года на математическом факультете в Киевском университете и окончил курсы по историко-филологическому факультету Петроградского университета. С 1901 по 1904 сдал магистерские экзамены по сравнительному языкознанию и по санскриту. В 1908 году был выбран за свои сочинения преподавателем и профессором по кафедре философии, психологии и логики в Психоневрологический институт. Два года читал лекции по зырянской грамматике в Петроградском университете. Восемь лет был преподавателем петроградских гимназий (в X, в IX, в I). **До сих пор состою профессором Психоневрологического института.** Ныне нахожусь в отпуску» [1, с. 1–3].

Жаков перечислил все этапы своего пути от рождения в крестьянской семье до профессорской кафедры, и этот путь впечатляет. На самом деле выход из крестьянского сословия к интеллектуальной элите в самодержавной России в конце XIX века был, конечно, возможен, но подобные случаи были все же единичны. Тем более что Жаков был еще и инородцем, и это обстоятельство выделяло его даже из подобных ему выходцев из крестьянской среды. На склоне жизни Жаков пишет своему другу и ученику Эмилю Гроссвальду: «Друг мой, я происхожу из мифологической среды одаренных зырян...» [2, с. 113]. В этой фразе Жаков акцентирует внимание на своем происхождении — «из зырян» и уточняет — «из мифологической среды зырян».

Жаков никогда и нисколько не сомневался в наличии в современной ему зырянской среде мифологии, уходящей корнями в языческую древность, в суевериях и сказках сохранившей чистоту первобытного миропонимания лесного народа. Эта мифология изначально связана с лесом как с естественным природным окружением зырян и составляет основу национально-го бытия коми народа, их национального образа мира. Красота природы — не самое важное начало в миропонимании зырян, они полагают, что природа, лес — «это живое существо, могучее, таинственное, грозное» [3, с. 64]. Этот первобытный лесной мифологизм наряду с языком и определяет инаковость коми народа по отношению к тому же русскому народу как народу земледельческой культуры.

Можно сказать, что сознательно или бессознательно, но для Жакова первобытность навсегда стала маркером и его инаковости по отношению к его окружению в большом мире. Отсюда стержневая линия жизненного пути Жакова, а значит, и в основе сюжета автобиографического романа — выход из мифологического леса к цивилизации, от наивности и простодушия лесного «дикаря» к философским прозрениям столичного профессора. При этом, находясь даже в самом центре культурного общества, профессор сохраняет в себе черты первобытности и оплакивает далекий потерянный рай дремучей зырянской стороны. Отсюда его псевдоним *Гараморт*, где *гара* — производное от глагола *гаравны* «вспоминать, помнить» и *морт* — «человек»; *Гараморт* буквально переводится как «помнящий человек» или, лучше, «человек, наделенный памятью прошлого». Это даже не псевдоним, а языческое имя Жакова, тождественное значащим именам героев-язычников его новелл. Этим именем Жаков подчеркивает свою идентичность в окружающем его мире, и для него это актуально, ведь он позиционирует себя «лесным человеком», язычником в мире городской культуры: «Гараморт оставался Гарамортом, а культурные люди — культурными» [4, с. 219].

В 1902 году Жаков оказывается на перепутье. Внезапно умирает его научный руководитель Иван Николаевич Жданов, и вроде бы прямая дорога в этнологию оказывается перекрытой. «После смерти Жданова университет не знал, куда меня де-

вать, я тоже не знал. Казалось, дело было очевидно, надо было идти по философии, но я не мог быть неокантианцем» [5, с. 195].

Однако время было такое, — Андрей Белый даже назвал сококалетию до Первой мировой войны эпохой «окантианизирования Европы» неокантианцами [6, с. 175]. Это значило, что любые противоречия с неокантианским направлением в философии будут встречены в штыки. Так оно и произошло с Жаковым. С 1901 года Жаков состоял членом Философского общества при Санкт-Петербургском университете, председателем которого был неокантианец А. И. Введенский.

В период с 1 сентября 1901 года по 1 сентября 1902 года на заседаниях общества прозвучало семь докладов, среди которых доклад Жакова «Идеализм и естествознание», с 1902 по 1903 гг. было сделано шесть докладов, среди которых его доклад «Материя с точки зрения теории познания». Доклад был прочитан весной 1903 года, и впервые Жаков представил философскому сообществу свою гносеологию с концептуальным определением: «Наше познание — нечто переменное, приближающееся к некоторому пределу...». Доклад содержал множество выкладок из области физики, биологии, математики, доказывающих объективность материи, возможность существования ее независимо от человеческого сознания. В заключение Жаков высказал уверенность, что «такой взгляд имеет достоверность не меньшую, какую обладают естественно-исторические дисциплины. Он не есть догматизм, потому что осторожно сопоставляет исходные пункты и перспективы учения о познании с данными и дисциплинами о внешнем мире» [7, с. 80]. Доклад вызвал резкие возражения со стороны А. И. Введенского, отрицательно высказывались и другие философы.

Просматривая материалы, касающиеся собраний Философского общества, нетрудно увидеть, что в 1903 году было второе и последнее выступление Жакова с докладом на его заседаниях. После заседания к нему обратился академик В. М. Бехтерев, пригласивший его вступить в Русское общество нормальной и патологической психологии. С начала 1904 года Жаков уже полноправно участвует в заседаниях Общества, проходивших всегда под председательством В. М. Бехтерева. Там выступали известные ученые, в основном психологи и философы: доктора Е. П. Радин, В. П. Осипов, А. Л. Щеглов, Н. О. Лосский, А. Ф. Лазур-

ский, А. А. Крогиус, П. Я. Розенбах, П. Ф. Каптерев и другие. Каждый прочитанный доклад обсуждался участниками заседания, свои мнения о докладе старались высказать если не все, то многие, а в заключение слово брал академик Бехтерев и подводил итог обсуждению.

Конечно, специфика Общества психологии накладывала определенные требования к форме подачи материала, и даже доклады философского характера имели уклон в область психологии. Но это было время, когда психология и философия только еще начинали расходиться по разным направлениям, а философы искали подтверждения своим выкладкам в психологических тестах. Жаков имел хорошую естественно-научную подготовку Киевского университета, а также участвовал в семинарах профессора Г. И. Челпанова, который был и философом, и психологом.

Атмосфера собраний Психологического общества в корне отличалась от таковой в Философском обществе. Здесь относились к Жакову как к равному, несмотря на отсутствие у него ученой степени и профессорского звания. Его доклады выслушивались и обсуждались вполне профессионально, без предвзятости. Все последующие годы Жаков читал свои доклады на заседаниях Общества, печатался на страницах журнала «Вестник психологии, криминальной антропологии и гипнотизма», основанного Бехтеревым в 1904 году.

Жаков пишет, что был приглашен на кафедру философии Психоневрологического института в 1908 году, но это не совсем точно. Он принимал участие почти на всех стадиях формирования института. Так, на одном из заседаний Общества в 1904 году был заслушан доклад В. М. Бехтерева «Об устройстве Психоневрологического института в Санкт-Петербурге» как «ученого и учебного учреждения». Помимо задач изучения нервной системы и ее функций, проект Бехтерева включал изучение индивидуальной, экспериментальной и общественной психологии, физиолого-химические исследования, педологию, гипнологию, криминальную антропологию. Иными словами, Бехтерев предлагал концепцию учреждения, задачей которого является широкое изучение личности человека как в нормальном, так и в паталогическом состоянии. Но главной особенностью создаваемого института было то, что он представлял бы собой не толь-

ко «ученое, но и высшее учебное заведение с систематическими курсами для распространения и популяризации знаний в отношении изучения мозга и психики, и сопредельных с ними физико-биологических и гуманитарных наук» [8, с. 11–12].

Конечно, Русское Общество нормальной и паталогической психологии идею Бехтерева поддержало, в частности, Жаков выступил в поддержку проекта со словами: «Я думаю, что и самый Институт надо приветствовать, и открыть его на самых широких началах... Необходима широкая постановка дела...» Было предложено избрать организационный комитет для разработки устава и начать работу по сбору пожертвований для организации института [8, с. 11–12].

Организационный комитет, избранный Русским обществом нормальной и паталогической психологии под руководством В. М. Бехтерева в течение 1904–1905 гг. **разрабатывал устав будущего Психоневрологического института**, в 1906 году устав обсуждался в Министерстве народного просвещения, а некоторые его пункты доходили и до Совета министров Российской империи. Наконец избирается первоначальный состав Совета института из числа профессоров высших учебных заведений Санкт-Петербурга и приват-доцентов, состоящих в этом звании не менее трех лет. В 1907 году Русским обществом нормальной и паталогической психологии был одобрен окончательный вариант устава Психоневрологического института и в этом виде представлен в Министерство народного просвещения. 9 июня 1907 года на подлиннике устава Психоневрологического института император Николай II собственноручно написал «Быть по сему», и это означало рождение в России высшего учебного учреждения, не похожего ни на одно подобное учреждение в России, впрочем как и в Европе. В учебном плане института предполагалось кроме обязательных психологии и неврологии преподавание, с одной стороны, физико-биологических наук, а с другой — гуманитарных наук, имеющих соприкосновение с изучением личности человека [8, с. 20–23].

23 августа на заседании Организационного комитета Бехтерев предложил избрать совет института, которому вменялось приступить к организации института. В состав совета предлагалось выбирать сотрудников по строго определенному цензу: а) состоящих профессорами в других высших учебных заведе-

ниях или б) состоящих в звании приват-доцентов высших учебных заведений в течение не менее трех лет. В число преподавателей предлагалось избирать лиц, зарекомендовавших себя в области своей специальности научными исследованиями, ведущих учебные занятия в высших учебных заведениях. На этом же заседании был избран совет института: проф. В. М. Бехтерев, проф. В. И. Вартанов, проф. А. В. Гервер, проф. М. С. Добротворский, проф. Д. А. Дриль, проф. А. Ф. Лазурский, проф. Г. В. Хлопин. 4 сентября 1907 года состоялось первое собрание совета института под председательством Бехтерева и в состав профессоров совета закрытой баллотировкой были избраны: проф. Н. Е. Введенский, приват-доцент М. Н. Жуковский, проф. В. М. Нарбут, приват-доцент П. А. Останков, приват-доцент П. Я. Розенбах, приват-доцент Б. И. Словцов, приват-доцент В. Н. Сперанский. В состав преподавателей вошли: А. С. Грибоедов, К. Ф. Жаков, А. И. Крогиус, А. И. Карпинский, Л. М. Пуссеп.

Именно этим лицам поручалось организовать работу института по соответствующим их специальностям кафедрам. Так, если приват-доценту Императорского С.-Петербургского университета В. Н. Сперанскому поручалась организации кафедры истории философии, то *магистранту* того же университета К. Ф. Жакову — по кафедре логики. Надо заметить, что звание магистра в российских университетах можно было получить после особого экзамена и защиты диссертации; те же, кто выдержал экзамен, но диссертации не защитил, считались *магистрантами*. Так что карьера Жакова от *магистранта* до *профессора* состоялась именно в Психоневрологическом институте, и то, что даже не приват-доценту, а магистранту поручили организацию кафедры логики, говорит о безоговорочном доверии и уважении самого Бехтерева и членов совета института к Жакову.

20 сентября 1907 года Совет избрал президента Психоневрологического института — единогласно проголосовали за академика Бехтерева, была избрана комиссия, задачей которой было решить вопросы приема слушателей и распределения курсов института. 27 сентября министр народного просвещения П. фон Кауфман утвердил Бехтерева в должности президента института, утвердил и список совета [8, с. 25].

3 февраля в Александровском зале Государственной думы Санкт-Петербурга состоялось торжественное открытие Пси-

хоневрологического института. Заседание открыл академик В. М. Бехтерев речью «О задачах Психоневрологического института», затем выступили профессор В. А. Вагнер с докладом «Сравнительная психология и ее задачи», профессор М. М. Ковалевский («Задачи сравнительной истории учреждений») и профессор Е. В. Де Роберти («Задачи социологии»).

Жаков в автобиографическом романе сообщает о своей работе в Психоневрологическом институте довольно скупое. Он пишет, что в поисках призвания перешел в другую гимназию преподавателем логики и психологии (речь идет о переходе из Окружной гимназии в 1-ю Петербургскую гимназию), а «затем принял участие в созидании одного высшего учебного заведения» [5, с. 282]. Но его участие в «созидании» Психоневрологического института было самым непосредственным. Как член совета института он принимал участие в выборах кандидатур на должности профессоров и преподавателей института, как член комиссии — участвовал в составлении основных положений программы обучения в институте.

Учебный план вновь открытого учебного заведения оказался настолько привлекательным, что заявлений поступило больше, чем могло вместить нанятое под курсы помещение. 15 февраля прием был закончен, всего было набрано 421 человек слушателей, из них девушек — 313 человек и юношей — 108. В сентябре на первый курс было принято 479 человек слушателей, из них девушки снова составляли преобладающее число, их было 339, в то время как юношей — 140 [8, с. 78]. 14 февраля 1908 года совет института выбрал курсовой комитет, который отвечал за разработку вопросов, касающихся курсовых дел института и наблюдал бы за жизнью курсов. Жаков вошел в состав комитета. 28 февраля Жаков выступил на заседании совета с предложением освободить сельских учителей, поступающих в институт, от платы за обучение. Предложение приняли единогласно.

Уже в первые дни учебы совет предлагал ввести в систему образования деятельность кружков, и в феврале были организованы кружки: научно-педагогический (зав. — проф. В. А. Вагнер), историко-философский (зав. — К. Ф. Жаков), научно-литературный (зав. — Д. Н. Овсяннико-Куликовский) и научно-литературный кружок реалистов (зав. — Н. И. Коробка). Жаков

составил устав историко-философского кружка, официально утвержденный 29 марта 1908 года.

16 октября 1908 года советом принято решение организовать при институте публичные лекции, для этого была избрана комиссия в составе профессоров А. В. Гервера, М. М. Ковалевско-го, В. Н. Сперанского, Е. В. Тарле и преподавателей К. Ф. Жакова, Л. М. Пуссепы и Д. В. Фельдберга. 11 декабря 1908 года по предложению Бехтерева при институте учрежден научный Славян-ский комитет, целью которого являлось объединение научной деятельности славянских стран. В этот комитет из состава сове-та института избраны президент института академик В. М. Бех-терев и преподаватель К. Ф. Жаков, кроме них — проф. Д. О. Отт и ассистент профессора Отта — д-р Соболев, также постановле-но просить войти в состав комитета проф. И. Х. Озерова (из Мо-сквы) и проф. В. В. Миклашевского (из Варшавы). На этом же за-седании по предложению Бехтерева почетным членом институ-та был избран Л. Н. Толстой [8, с. 88].

Журнал «Вестник психологии» подробно освещал деятель-ность профессоров и преподавателей института, печатая под-робные отчеты учёного секретаря А. В. Гервера. По этим отчет-там можно увидеть объем работы, выполняемой тем или иным преподавателем в самом институте и на других поприщах. По отчету в 1909 году Жаков выступил с двумя публичными лек-циями в пользу неимущих студентов института. Это были лек-ции, созданные им в контексте его сотрудничества с журналом «Ясная Поляна»: 1. Иван Карамазов; 2. Леонид Андреев как вы-разитель идей и настроений нашего времени [9, с. 374]. Из исто-чников: «Преподаватель К. Ф. Жаков состоял преподавателем Общеобразовательных курсов А. С. Черняева и читал лек-ции по эстетике, психологии, логике, этике и введению в фи-лософию и состоял преподавателем на Педагогических кур-сах Фребелевского общества по кафедре логики. Напечатал: 1. Историко-статистический очерк зырянского населения — Труды Печорской экспедиции; 2. Леонид Андреев и его произ-ведения. К книге Андреев Л. Н. «Рассказ о семи повешенных». 3. Платон и его значение в истории философской мысли. К книге В. Вильдебанд «Платон». СПб.: 1909. 4. Кнут Гамсун и основные мотивы его творчества. В книге Кнут Гамсун «У врат царства». 5. Иван Карамазов (Попытка философского истолкования рома-

на Ф. М. Достоевского «Братья Карамазовы»). 6. Атаман Шыпича «Библиотечка-копейка». 7. Критика монизма «Вестник знания», январь 1909. 8. О преподавании этики в средней школе — «Новая заря» Екатеринодар. 9. Сборник зырянских песен, записанных на фонографе. 10. Современное социально-экономическое положение зырян — доклад в Императорском географическом обществе. 11. Критика монизма — доклад в Обществе нормальной и паталогической психологии. 12. Культурное значение объединения славян — речь в Обществе славянской взаимности. 13. Мировая грусть и пессимизм нашего времени — лекция в Усть-Сысольске. Лекции по психологии (4 лекции) — там же. 14. Леонид Андреев выразитель идей и настроений нашего времени — лекции в Петербурге, Вологде, Устюге» [9, с. 385–386].

Профессор по делам студентов. Психоневрологический институт в 1910 году обрел права университета, также соответствовала университетской и структура института. Как вспоминал будущий проректор этого вуза Б. Е. Райков, «во главе факультетов стояли деканы, во главе университета — ректор и в помощь ему — проректор, который заведовал студенческими делами и был начальником канцелярии университета. Верховным органом управления вуза был Совет профессоров, который избирал закрытой баллотировкой все университетские власти, т. е. ректора, проректора и деканов. Вновь приглашаемые профессора баллотировались в факультетах и утверждались Советом» [10, с. 531].

В 1910 году Жакова назначают заведующим студенческими делами, позднее, когда вуз официально получил статус университета при Психоневрологическом институте, заведующий будет называться проректором или, неофициально, «профессором по делам студентов». Жаков и в самом деле в 1911 году становится профессором — по положению института по истечении трех лет приват-доценту присваивалось звание профессора.

Должность заведующего по делам студентов была хлопотной. Он отвечал за прием студентов в вуз, за своевременную плату студентами взносов за обучение. Плата составляла 150 рублей в год на медицинском факультете, а на остальных — 125 рублей [8, с. 120]. В начале XX века это была огромная сумма, для многих студентов неподъемная. Студент, прежде чем прийти на зачет или экзамен, должен был получить справ-

ку из канцелярии института о том, что у него нет задолженности по оплате, причем профессор не имел права экзаменовать его без этой справки. Обойти это нельзя было никак, поскольку институт не получал субсидий от правительства, и плата за обучение была единственным источником его существования. Из этой платы выплачивалось жалование служащим, преподавателям. Конечно, были и частные пожертвования, и немалые, и даже поступления из государственной казны, но они как правило, были адресными, на конкретные цели. На эти пожертвования, к примеру, были построены здания института за Невской заставой. Профессор по делам студентов решал, сколько человек должны внести плату, а кого от нее освободить — были и такие студенты, которые плату внести просто не могли, кто-то просил отсрочки платежа. С каждым из студентов надо было говорить индивидуально, и это занимало уйму времени.

При заведовании Жакова была открыта студенческая столовая, в которой можно было пообедать сравнительно недорого. Заведующий ведал делами студенческих землячеств — такие студенческие организации существовали во всех вузах страны и объединяли студентов по месту их малой родины. В 1911–1912 гг. советом института были утверждены уставы землячеств: Вятского, Кавказского, Пермского, Петербургского, Прибалтийского, Самарского, Саратовского, Бессарабского, Туркестанского, Тифлисского, Киево-Волынского, Нижегородского, Таврического, Смоленского, Виленского, Костромского. При Жакове были также организованы польская и еврейская студенческие кассы взаимопомощи и утверждены их уставы.

Профессор по делам студентов курировал студенческие научные кружки: их было много, открытых как преподавателями, так и самими студентами. Жаков сам руководил, кроме упомянутого историко-философского, кружком всемирной сказки и кружком шахматистов. Кроме того, в ведении заведующего студенческими делами было курирование студенческих собраний для обсуждения разных студенческих вопросов, и закрытие таких собраний, если на то возникла бы необходимость. Собраниями завуалировано называли студенческие сходки, имевшие яркую политическую окраску. Сходки проводили различные студенческие кружки, зачастую имеющие облик нелегальных политических организаций.

Сходки были запрещены под угрозой закрытия института департаментом полиции, но все-таки они происходили, и заведующему приходилось лавировать между двух огней: с одной стороны — чтобы сходка-собрание прошло мирно, без вмешательства полиции, с другой — чтобы полиция не заподозрила потворство администрации политически настроенным студентам.

Жаков вроде бы избегал радикальных взглядов, и даже в бурные годы Первой революции 1905–1906 года выступал за конституционную монархию, но в глазах правительства за ним всюду следовал ярлык неблагонадежного, прикрепленный к нему в 1890-м году в Вологде. Департаменту полиции не верилось, что на квартире профессора собираются студенты просто читать научные доклады, а не обсуждать политические вопросы.

В книге Ю. В. Дойкова «Сорокин Питирим. Человек вне сезона» приводится любопытный случай проверки полицией такого собрания в квартире Жакова: «27 октября на квартире профессора К. Ф. Жакова (Малая Разночинская улица, дом № 27/7, кв. 29) полицией были переписаны имена участников неразрешенного собрания молодежи в количестве 40 человек. Как отмечалось в полицейской справке, 11 человек из этих 40 были «довольно скомпрометированы в политическом отношении». Прежде всего, сам К. Ф. Жаков, который еще в 1890 г. привлекался к дознанию по обвинению в государственном преступлении. Среди участников собрания были Н. Д. Кондратьев и Е. П. Баратынская (потомственная дворянка, проживающая по адресу: Васильевский остров, 8-я линия, дом 72) <...> Среди «переписанных» — пятеро земляков Сорокина, из них трое крестьяне Вологодской губернии: Куропятников Ф. П., Спилкин А. П., Чукичев Ф. П., а также Худяев В. А., крестьянин Усть-Сысольского уезда и Молодцов В. А., мещанин Усть-Сысольска» [15, с. 131].

Среди «переписанных» уже известный по своим мемуарам Ф. П. Чукичев, здесь же оказался и Василий Александрович Молодцов, учивший в 1908—1909 гг. на Черняевских курсах, а в 1911–1914 гг. обучающийся в Петербургском учительском институте. Впоследствии В. А. Молодцов станет создателем первой единой графики коми языка, так называемого молодцовского алфавита, а 1938 году будет обвинен в буржуазном национализме и умрет в колонии в 1940 году. Чукичев и Худяев возвратятся в Усть-Сысольск и в 1927 году и напишут свои воспоминания

о Жакове, а Елена Баратынская на этих же собраниях в квартире Жакова вскоре познакомится с юным Питиримом Соркиным, выйдет за него замуж и уедет вместе с ним за океан.

Относительно устраиваемых Жаковым «противоправительственных» собраний на его квартире Бехтерев попросил дать ему официальную объяснительную. Жаков ответил, что не только в указанные годы, но уже на протяжении десяти лет в его квартире собираются учащиеся и студенты разных учебных заведений — для обсуждения вопросов литературы, философии или истории, но никак не политики. Надо сказать, Бехтерев был уверен в своем профессоре, поэтому квартирным собраниям он не препятствовал.

Литературно-философские вечера («литературный кружок») у Жаковых собирались в последнюю субботу каждого месяца начиная с 1902 года, то есть с начала работы Черняевских курсов. В разное время на вечерах бывали совершенно разные люди. Уже упоминавшийся Ф. П. Чукичев, учащийся Черняевских курсов, вспоминал, что дома у Жакова собирались учащиеся зыряне: он вел «кружок по изучению жизни угро-финских племен» и по этому вопросу у него была собрана большая библиотека.

Собрания у Жакова посещал и еще один социалист-революционер, известный в Петербурге как Алексей Алексеевич Мальгинов. Под этим именем скрывался сбежавший из тобольской ссылки Александр Степанович Гриневский, он же Александр Грин. С поддельным паспортом, под фамилией Мальгинов, Грин появился в Петербурге в мае 1906 года [11, 42], но в квартире Жакова Долговязый — так звали Грина товарищи по партии эсеров — бывал в период с 1909 по 1911 годы, пока его не арестовали в очередной раз и не сослали в Пинегу Архангельской области. Впрочем, за эти годы взгляды Грина существенно изменились, и он порвал с революционной деятельностью.

В 1910–1911 гг. в доме Жакова Грин впервые встретился с будущим писателем и теоретиком литературы Виктором Борисовичем Шкловским. В 1910 году Шкловский провалился на экзаменах экстерном при Николаевском кадетском корпусе и учился в частной гимназии Н. П. Шеповальникова, в которой работал учителем Жаков. Он вспоминал: «Русский язык в гимназии преподавал зырянин Калистрат Фалалеевич Жаков — чело-

век с научными трудами. У Калистрата Фалалеевича на квартире собирался кружок: ходил туда и я и был там самым молодым. Там я познакомился с молодым Чапыгиным и с длиннолицым, бритым, очень молчаливым человеком, тогдашнюю фамилию которого я забыл. Впоследствии узнал, что это был Грин» [12, с. 204]. В конце 1970-х гг. заслуженный и всеми почитаемый Виктор Шкловский в письме внучке Жакова Любови Вадимовне Жаковой напишет: «Каллистрат Фалалеевич был человеком, который мне, гимназисту, сказал, что я буду писателем».

Учеником Жакова на Черняевских курсах, а после их окончания и в Психоневрологическом институте был поэт, «лидер украинского футуризма» — так называет его украинский историк С. Белоконь — Михаил (Михайль) Васильевич Семенко, написавший книгу «Кверо-футуризм», в которой в популярной форме изложил идеи философии лимитизма [2, 121]. Книга не была опубликована, но в стихах поэта, в его творческом манифесте «Кверо-футуризм» идеи лимитизма обнаруживаются сполна.

В 1909–1913 гг. на курсах Черняева учился и великий белорусский поэт — Иван Доминикович Луцевич, более известный под писательским псевдонимом Янка Купала. Из известных писателей на философских вечерах у Жакова бывали И. И. Садофьев, А. П. Чапыгин, К. П. Гемп, И. А. Шергин и другие.

Сухие строчки отчетов ученого секретаря Психоневрологического института профессора А. В. Гервера позволяют увидеть и осознать ту огромную работу, которую Жаков выполнял в Институте. По отчету за 1911 год Жаков читал лекции на 1 курсе основного факультета — логику (с теорией познания)», на 2-м курсе — историю философии; вел практические занятия в виде семинария по логике; состоял председателем курсового комитета, а с 15 апреля 1910 года приступил к исполнению обязанностей заведующего студенческими делами и вошел в состав правления института; в этом же году он избран заведующим библиотекой, его помощниками становятся Михаил Кузьмин Костин и С. В. Стратилатова; руководил историко-философским кружком [14, с. 145].

Кроме того, в 1911 году К. Ф. Жаков состоял преподавателем на общеобразовательных курсах А. С. Черняева и Педагогических курсах при Фребелевском обществе. Издал книги: Основы эволюционной теории познания; Логика (с эволюционной точ-

ки зрения). Статьи: Лимитизм; Мировая грусть и пессимизм нашего времени; Чему учит астрономия мыслящих людей («Вестник знания»); О Чехове («Мстинская волна»). Рассказы: Нялай; Царь Кор («Вестник знания»); Чаллисконт («Северное утро»). Читал публичные лекции в Курске, Орле, Вологде и Архангельске на темы: «Поэзия Аполлона и Диониса», «Значение астрономии для философии», «Значение сказки в художественном развитии личности». Сделал доклады: В Московском психологическом обществе и в Русском астрономическом обществе на тему «Лимитизм» [13, с. 131].

Студенты, что называется, души не чаяли в Жакове. Иначе не объяснить, почему на протяжении стольких лет на его философские вечера собирались гимназисты и студенты — интеллектуально продвинутые молодые люди. Да и среди студентов Психоневрологического института он был фигурой чрезвычайно популярной. Помимо лекций он вел в институте большую организационную и популяризаторскую работу. В «Справочной книжке о Психоневрологическом институте на 1912–1913 гг.» указывается, что Жаков — заведующий студенческими делами. Он дает разрешение на студенческие собрания, создание кружков, землячеств, организаций. Он же в библиотечной комиссии и хозяйственном комитете. Кроме того, Жаков ведет историко-философский кружок, кружок по теории познания, кружок всемирной сказки и кружок шахматистов. В историко-философском кружке в 1911–1912 гг. **обсуждалось 7 докладов**: о Кнуде Гамсуне, Э. Верхарне, Л. Толстом, И. Котляревском, Г. Сквороде. В кружке по теории познания прочтено 3 доклада. О кружке всемирной сказки сказано, что его цель — «проникнуть в дух народного творчества, проследить в нем развитие простоты и изящества стиля, исследовать влияние народной словесности на литературу и определить воспитательное значение сказки, как народной, так и литературной». В этом кружке студентами прочитано восемь докладов за два года, сам Жаков прочел шесть докладов: 1) Методы изучения всемирной сказки; 2) Финский народный эпос (Калевала); 3) Зырянские сказки; 4) Переход патриархального уклада жизни в экономический и отражение этого перехода в зырянской народной поэзии; 5) Отражение сказочного сюжета в литературе; 6) О мифотворчестве [14, с. 212–222]. Надо сказать, что темы докладов, прочитанных

Жаковым в 1911 году, выглядят вполне современно и для сегодняшней фольклористики.

В декабре 1915 года Психоневрологический институт принимал новый устав. Согласно новому уставу высшим курсам при Психоневрологическом институте было присвоено наименование Частного Петроградского университета. Изменения коснулись и управления делами университета — оно принимало формы, обычные для устройства других вузов страны. Так, естественно менялась роль президента — за ним сохранялось только председательствование в совете и хозяйственном комитете университета, ответственным лицом перед Министерством народного просвещения становился председатель учебного комитета (ректор), избираемый советом института сроком на четыре года.

По прежнему уставу заведующий студенческими делами избирался советом из числа профессоров и преподавателей института сроком на один год, но с 1911 года по декабрь 1915 года эту должность неизменно избирали Жакова. И вот в середине декабря 1915 года заведование студенческими делами переходило в обязанности проректора по учебной работе. Проректором был избран Б. А. Райков, преподаватель естествознания на естественно-историческом факультете.

Студенчество Психоневрологического института отставку Жакова восприняло очень негативно. В упоминавшейся статье в защиту Жакова в газете «Северное утро» Сорокин пишет: «В 1915 году студенчество Психоневрологического института три дня бастовало в защиту К. Жакова и поднесло ему 16 декабря 1915 года Адрес, в котором, в частности, говорилось: «Наш учитель, наш друг и товарищ! В черную годину лихолетья и реакции, накладывающей свою тяжелую руку на всякую творческую идею, Вы шли прямой дорогой... и всемерно содействовали росту нашей самостоятельности». Всего 400 подписей [15, с. 18].

Заключение. Показательно, что К. Ф. Жакова чаще всего представляют в качестве философа или писателя, и этому есть объективные причины. Сам Жаков идентифицировал себя как философа и математика, вынужденного заниматься преподаванием в гимназии. Между тем факты его биографии наглядно указывают на следующую грань его таланта — таланта педагога и организатора науки. Как организатор он внес свой неоценимый вклад в становление и развитие первого частного универ-

ситета в Российской империи, как педагог воспитал не одно поколение школьников и студентов, среди которых были и выдающиеся деятели литературы и науки.

Список источников

1. Докладные записки с автобиографией К. Ф. Жакова в Ученую комиссию по устройству Эстонского университета в г. Юрьев (ксерокопия) // НА РК. Ф. 945, оп. 1, д. 33.
2. Белоконь С. И. Зырянский Фауст // Даугава (Рига). 1988. № 5. С. 112–124.
3. Жаков К. Ф. Языческое мирозерцание зырян // Научное обозрение. 1901. № 3. С. 64.
4. Лимеров П. Ф. Каллистрат Фалалеевич Жаков. Сыктывкар: Эском, 2021. 296 с.
5. Жаков К. Ф. Сквозь строй жизни. Сыктывкар, 1996. 384 с.
6. Белый А. Душа самосознающая. М.: Канон, 1999. 500 с.
7. Жаков К. Ф. Теория переменного и предела в гносеологии и в истории познания. СПб., 1904. 164 с.
8. Акименко М. А., Шершевский А. М. История института имени В. М. Бехтерева: на док. материалах. Изд. доп. и перераб. СПб.: С.-Петербург. науч.-исслед. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева, 2002. 267 с.
9. Гервер А. В. Отчет о деятельности Психоневрологического института за 1909 учебный год // Вестник психологии, криминальной антропологии и гипнотизма. 1910. С. 352–392.
10. Райков Б. Е. На жизненном пути. СПб.: Коло, 2011. 848 с.
11. Варламов А. Н. Александр Грин. Биография. М.: ЭКСМО, 2010. 544 с.
12. Шкловский В. Ледоход // Воспоминания об Александре Грине / сост., вступ., примеч. Вл. Сандлера. Л.: Лениздат, 1972. 607 с.
13. Гервер А. В. Отчет о деятельности Психоневрологического института за 1910–1911 учебный год // Вестник психологии, криминальной антропологии и гипнотизма. 1912. С. 352–392.
14. Костин М. К. Справочная книжка о Психоневрологическом институте на 1912–13 уч. год с краткими сведениями о его деятельности за 1911–12 уч. год / сост. М. К. Костин и Б. Ф. Эйсунович и секр. ред. «Листка студентов-психоневрологов» Б. Н. Неандер; Психоневрол. ин-т. СПб.: Тип. т-ва «Грамотность», 1912. 249 с.
15. Туркин А. И. Каллистрат Фалалеевич Жаков // Жаков К. Ф. Под шум северного ветра. Сыктывкар: Коми кн. изд-во, 1990. С. 5–45.

References

1. Reports with the autobiography of K. F. Zhakov to the Academic Commission for the establishment of the Estonian University in Yuryev (photocopy). NA RK [NA RK]. F. 945, op. 1, d. 33. (In Russ.)
2. Belokon` S. I Zyryansky Faust. *Daugava (Riga)*. 1988. No 5. Pp. 112–124. (In Russ.)
3. Zhakov K. F. Pagan worldview of the Zyryans. *Nauchnoe obozrenie* [Scientific review]. 1901. No 3. Pp. 64. (In Russ.)
4. Limerov P. F. *Kallistrat Falaleevich Zhakov* [Kallistrat Falaleevich Zhakov]. Sy`ktyvkar: Izd-vo «E`skom», 2021. 296 p. (In Russ.)
5. Zhakov K. F. *Skvoz` stroj zhizni* [Through the order of life]. Syktyvkar, 1996. 384 p. (In Russ.)
6. Bely`j A. *Dusha samosoznayushhaya* [The soul is self-aware]. Moscow: Kanon, 1999. 500 p. (In Russ.)
7. Zhakov K. F. *Teoriya peremennogo i predela v gnoseologii i v istorii poznaniya* [The theory of variable and limit in epistemology and in the history of knowledge]. SPb., 1904. 164 p. (In Russ.)
8. Akimenko M. A., Shershevskij A. M. *Istoriya instituta imeni V. M. Bextereva : na dok. Materialax. Izd. dop. i pererab.* [History of the Institute named after V. M. Bekhterev: on doc. materials. Ed. add. and rework]. SPb.: S.-Peterb. nauch.-issled. psixonevrol. in-t im. V. M. Bextereva, 2002. 267 p. (In Russ.)
9. Gerver A. V. Report on the activities of the Psychoneurological Institute for the 1909 academic year. *Vestnik psixologii, kriminal`noj antropologii i gipnotizma* [Bulletin of Psychology, Criminal Anthropology and Hypnotism]. 1910. Pp. 352–392. (In Russ.)
10. Rajkov B. E. *Na zhiznennom puti* [On the path of life]. SPb.: Kolo, 2011. 848 p. (In Russ.)
11. Varlamov A. N. *Aleksandr Grin. Biografiya* [Alexander Green. Biography]. Moscow: E`KSMO, 2010. 544 p. (In Russ.)
12. Shklovskij V. Ice Drift. *Vospominaniya ob Aleksandre Grine* [Memories of Alexander Green]. Compiled, introduced, and annotated by V. Sandler. Leningrad: Lenizdat, 1972. 607 p. (In Russ.)
13. Gerver A. V. Report on the activities of the Psychoneurological Institute for the 1910–1911 academic year. *Vestnik psixologii, kriminal`noj antropologii i gipnotizma* [Bulletin of Psychology, Criminal Anthropology and Hypnotism]. 1912. Pp. 352–392. (In Russ.)
14. Kostin M. K. *Spravochnaya knizhka o Psixonevrologicheskom institute na 1912–13 uch. god s kratkimi svedeniyami o ego deyatel`nosti za 1911–12 uch. god* [Reference book about the Psychoneurological Institute for the 1912–13 academic year with brief information about its activities for the 1911–12 academic year]. Compiled by M. K. Kostin and B. F. Eisurovich and secretary of the “Leaflet of students-psychoneurologists” B. N. Neander; Psycho-neurological In-t. Sankt-Peterburg: tip. t-va Gramotnost`, 1912. 249 p. (In Russ.)

15. Turkin A. I. Kallistrat Falaleevich Zhakov. Zhakov K. F. *Pod shum severnogo vetra* [Under the noise of the northern wind]. Syktyvkar: Komi kn. izd-vo. 1990. Pp. 5–45. (In Russ.)

Сведения об авторе

Лимеров Павел Федорович, доктор филологических наук, главный научный сотрудник сектора фольклора Института языка, литературы и истории ФИЦ Коми НЦ УрО РАН (Россия, 167000, Сыктывкар, ул. Коммунистическая, д. 26,); главный редактор журнала «Арт», член Союза писателей России

Information about the author

Pavel F. Limerov, Doctor of Philology, Chief Researcher at the Folklore Sector of the Institute of Language, Literature and History of the Komi Scientific Research Center of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences (26, Communisticheskaya st., Syktyvkar, 167000, Russia). Editor-in-Chief of the Art magazine, member of the Writers' Union of Russia

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 06.04.2026

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 05.06.2026

Принята к публикации / Accepted for publication 23.06.2026

Научная статья / Article

УДК 304.2

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-102>

Неоренессанс как парадигма актуализации художественного наследия в эпоху цифрового средневековья

Анжела Викторовна Норманская

Крымский университет культуры, искусств и туризма,

Симферополь, Россия

anzelanormansky@gmail.com, ORCID ID: 0009-0005-5082-976X

Аннотация. Исследование посвящено концептуальному анализу понятий «новое средневековье» и «цифровое средневековье» в кон-

тексте неоренессансной парадигмы. Отправной точкой работы служит концепция Николая Бердяева, который связал наступление нового средневековья с кризисом гуманизма, империализмом и утратой духовных оснований западной цивилизации. Автор прослеживает эволюцию этой концепции от Бердяева через современных зарубежных и отечественных мыслителей к понятию цифрового средневековья, в котором прежняя идеологическая вертикаль (социализм, классовость) сменяется технологической вертикалью, чьей главной силой становятся технологии, определяющие статус человека, иерархию власти. Событие-катализатор, схожее по масштабу с Первой мировой войной и революцией 1917 года (которые анализировал Бердяев), — распад СССР и последовавшая вестернизация 1990-х годов — не только не привели к преодолению черт нового средневековья, но и существенно их усугубили. Идеологический контроль сменился технологическим, а вместе с западными цифровыми продуктами в Россию проникли ценности гедонизма и материального успеха, что привело к атомизации, обезличиванию и формированию «цифровых ритуалов». В противовес этой деструктивной динамике вводится понятие «неоренессансная парадигма» — широкомасштабный, кумулятивный и синергетический процесс актуализации мирового художественного наследия, разворачивающийся со второй половины XX века по первую четверть XXI века. В отличие от исторического Ренессанса, который возвращал человека к античному идеалу через прямое творчество, неоренессанс сталкивается с фундаментальным противоречием: при единстве цели (восстановление целостного, ответственного, творческого человека) средства ее достижения в цифровую эпоху часто подменяют подлинное творчество симуляцией деятельности.

Особое внимание в исследовании уделяется роли молодежи (поколений Z и Альфа). С одной стороны, они рождены в уже цифровизированной среде, подвержены клиповому мышлению, зависимости от социальных сетей и безличностной виртуальной коммуникации. С другой стороны, именно молодежь, вопреки стереотипу о пассивной подверженности вестернизации, выступает ключевым субъектом актуализации наследия — через реинтерпретацию, кросскультурный синтез, дауншифтинг и присвоение образа антигероя-бунтаря как культурной репетиции отказа от ложных ценностей общества потребления.

Ключевые слова: неоренессансная парадигма, новое средневековье, цифровое средневековье, Ренессанс, молодежь, геймификация

Для цитирования: Норманская А. В. Неоренессанс как парадигма актуализации художественного наследия в эпоху цифрового сред-

невековья // Человек. Культура. Образование. 2026. № 3. С. 102–116.
<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-102>

Neo-Renaissance as a paradigm of actualization of artistic heritage in the era of «Digital Middle Ages»

Anzhela V. Normanskaya

Crimean University of Culture, Arts and Tourism, Simferopol, Russia
anzelanormansky@gmail.com, ORCID ID: 0009-0005-5082-976X

Abstract. *The research is devoted to the conceptual analysis of the concepts of «New Middle Ages» and «Digital Middle Ages» in the context of the neo-Renaissance paradigm. The starting point of the work is the concept of Nikolai Berdyaev, who linked the onset of the «New Middle Ages» with the crisis of humanism, imperialism and the loss of the spiritual foundations of Western civilization. The author traces the evolution of this concept from Berdyaev through modern foreign and domestic thinkers to the concept of the «Digital Middle Ages», in which the former ideological vertical (socialism, classism) is replaced by a technological vertical, whose main force is technology, which determines the status of a person, the hierarchy of power. A catalytic event similar in scale to the First World War and the 1917 Revolution (which Berdyaev analyzed) — the collapse of the USSR and the subsequent Westernization of the 1990s — not only did not overcome the features of the «New Middle Ages», but also significantly aggravated them. Ideological control was replaced by technological control, and along with Western digital products, the values of hedonism and material success penetrated into Russia, which led to atomization, depersonalization, and the formation of «digital rituals». In contrast to this destructive dynamic, the concept of the «neo-Renaissance paradigm» is introduced, which is a large-scale, cumulative, and synergetic process of actualizing the world's artistic heritage that unfolds from the second half of the 20th century to the first quarter of the 21st century. Unlike the historical Renaissance, which brought people back to the ancient ideal through direct creativity, the neo-Renaissance faces a fundamental contradiction: with a unified goal (restoring a holistic, responsible, creative person), the means to achieve it in the digital age often replace genuine creativity with a simulation of activity.*

Special attention in the study is paid to the role of youth (generations Z and Alpha). On the one hand, they are born in an already digitalized environment, subject to clip thinking, dependence on social networks and impersonal virtual communication. On the other hand, it is young people who, contrary to the stereotype of passive exposure to Westernization, act as the key subject of the actualization of heritage — through reinterpretation, cross-cultural

synthesis, downshifting and appropriation of the image of the antihero-rebel as a cultural rehearsal for the rejection of false values of consumer society.

Keywords: *neo-Renaissance paradigm, «New Middle Ages», «Digital Middle Ages», renaissance, youth, gamification*

For citation: Normanskaya A. V. Neo-Renaissance as a paradigm of actualization of artistic heritage in the era of «Digital Middle Ages». *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie = Human. Culture. Education*. 2026; 3: 102–116. (In Russ.) <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-102>

Введение. Целью данного исследования является обоснование неоренессансной парадигмы как способа преодоления цифрового средневековья посредством актуализации художественного наследия. Современное общество переживает глубокий ценностный и антропологический кризис, который многие исследователи (от последователей Бердяева до теоретиков постиндустриализма) характеризуют как «новое средневековье» или «цифровое средневековье». Однако эти термины часто используются метафорично, без четкого выявления механизмов, удерживающих человека в состоянии зависимости (технологической, идеологической, поведенческой).

На первый взгляд, оба термина далеки друг от друга, поскольку «новое средневековье» имеет идеологическую основу, связанную с размышлениями о роли религии и традиций в европейской культуре начала XX века. «Цифровое средневековье», в свою очередь, имеет основу технологическую и поднимает проблему зависимости человека от продукта цифровизации. В то же время данные термины объединены общей идеей утраты человеческого в человеке. Концепция Н. Бердяева построена на кризисе гуманизма и утрате свободы личности. В настоящий момент по аналогичному принципу человек утрачивает свободу в цифровой среде: его социальные связи и индивидуальные предпочтения в некоторых случаях формируются не столько личным выбором, сколько навязываются через цифровые системы.

Сегодня цифровые платформы, ИИ и геймификация пронизывают все сферы человеческой деятельности — от образования до искусства. Большинство современных технологий значительно упрощают сложные процессы, делая жизнь человека удобной и комфортной, но вместе с тем их повседневное ис-

пользование сформировало новую социальную проблему: инструменты прогресса трансформировались в инструменты контроля и упрощения. Другими словами, масштабирование цифровизации приводит к потере индивидуальности.

С учетом вышесказанного уже сегодня особо острым становится вопрос сохранения человеческого в человеке. Предложенная «неоренессансная парадигма» выступает как теоретический ответ: она позволяет переосмыслить художественное наследие как ресурс для построения целостной картины мира.

Новизна исследования заключается в том, что понятие «неоренессанс» рассмотрено как аналитическая парадигма, противостоящая «цифровому средневековью». При этом впервые детально показывается, что неоренессанс имеет не только сходство с историческим Ренессансом (возвращение к человеку), но и глубинное различие (средства достижения цели подменены симуляцией).

Одна из оригинальных идей текста — различие между событийным творчеством и геймификацией. В современной культурологии и философии образования часто смешивают эти понятия, полагая, что любая игровая форма полезна. В работе акцентировано внимание на том, что именно подмена творчества игрой (без разведения их) превращает неоренессанс в симуляцию и влияет на утрату человеческого в человеке.

В массовых дискуссиях молодежь часто изображается либо как «жертва» цифровой эпохи, либо как «слепой проводник» западной культуры. Новизна данного исследования — в фиксации двойственной роли: одновременно и максимальная уязвимость (отсутствие опыта нецифровой реальности), и ключевая способность к реинтерпретации, кросскультурному синтезу и созданию альтернатив (дауншифтинг, антигерой как культурная репетиция бунта). Таким образом, исследование разрушает стереотип о культурно-общественной пассивности молодых людей.

Методологическая база исследования имеет междисциплинарную основу, включающую историко-генетический, сравнительно-исторический, структурно-функциональный и аксиологический подходы. Работа опирается на принципы исторической реконструкции эволюции концепции «нового средневековья» (от Н. А. Бердяева до современных теоретиков), компаративного анализа эпох (Ренессанс — неоренессанс, Средневе-

ковые — цифровое средневековье), а также феноменологического различия событийного творчества и геймификации. Теоретическую базу составляют труды Н. А. Бердяева, М. М. Бахтина, В. В. Библихина, а также современные исследования цифровой культуры и поколенческой специфики (поколения Z и Альфа).

Результаты исследования и их обсуждение. Концепция «нового средневековья» для российской научной школы не нова: одним из первых ее озвучил Н. А. Бердяев в своем философском труде «Новое средневековье: Размышление о судьбе России и Европы». Оригинальный текст был опубликован в 1924 году и является реакцией автора на геополитические и культурные события, происходящие в Европе в начале XX века. Философ отмечает, что идеи гуманизма утратили актуальность, и вслед за этим провозглашает кризис культуры, первопричина которого заключается в том, что культура «не может остаться религиозно-нейтральной и гуманистической, она неизбежно должна стать или безбожной, антихристианской цивилизацией, или священной, церковной культурой, христианским преобразованием жизни» [1]. Индивидуализм также уступает место массовым общностям, таким, как нации и классы. С учетом этого Н. А. Бердяев отмечает, что социализм, несмотря на свою несостоятельность, является вполне естественной реакцией «против новой истории и возврат к средневековью» [Там же].

К концепции Н. А. Бердяева в дальнейшем возвращались отечественные и зарубежные ученые. Например, Питирим Сорокин в одной из глав своей работы, названной «Кризис нашего времени», также указывал на разрушение чувственной формы западного общества и культуры как первопричину кризиса [2, с. 433]. Умберто Эко в своем эссе обозначил ряд средневековых черт у современной цивилизации, тем самым подчеркнув, что «новое средневековье» уже настало [3, с. 201]. И если Бердяев говорил о возвращении к средневековью в XX веке, то более поздние работы являются скорее футуристическим прогнозом, описывающим еще не наставшую историю XXI века.

Концепция имеет дискуссионный характер и не обладает однозначной трактовкой в научном поле. В частности, размыты хронологические рамки нового средневековья. Известно, что ему должны предшествовать события, масштаб которых вызовет массовые социальные потрясения и приведет к кардинальному

идеологическому надлому. Согласно Бердяеву, такими событиями стали Первая мировая война и Октябрьская революция 1917 года.

Корень кризиса Бердяев видел в эпохе империализма, обнажившего полный разрыв Запада с его же собственными исторически укорененными в христианстве ценностями: гуманизмом, правами и свободами, правом наций на самоопределение и верховенством международного права [4, с. 125]. По мнению мыслителя, это явление — сугубо европейское по происхождению, но именно оно несет в себе энергию, которая уничтожает Европу как духовный и культурный центр. Империализм стал инструментом смены вектора мировой истории: если прежде движение шло с Востока на Запад, то теперь начинается обратный ход. Однако Восток уже не получит от умирающей рационалистической культуры Европы никакого духовного дара.

Универсализация мира, которую несет с собой война, открывается Бердяеву как череда культурных столкновений и торжество «нового варварства». Его приметами становятся культ техники, разделение общества на изолированных индивидов (атомизация), тотальная милитаризация сознания и экономики, манипуляция массами и кризис либеральной демократии. В итоге «конец новой истории» означает крах главной иллюзии просвещенного человека: веры в то, что он освободился от сословных, религиозных и властных ограничений. Напротив, в эпоху техники и демократии возникли лишь новые, еще более совершенные механизмы зависимости, контроля и стандартизации, подавляющие личность и национальную самобытность.

С культурологической точки зрения наиболее трагичным и весомым фактором, оказавшим влияние на становление концепции «нового средневековья», является кризис мировой культуры XX века. Вплоть до последних десятилетий мировая культура в значительной мере была подчинена европоцентристскому дискурсу, в XX столетии принявшему на фоне усилившихся глобалистских устремлений тенденциозный характер. К его особенностям можно отнести крайний индивидуализм, искаженное видение реальности, курс на изменение традиций, цифровизацию общества. Иерархическая природа европоцентризма привела к формированию мнимого чувства превосходства западной культуры над остальными, «варварскими». Соответственно, западно-

европейские ценности по умолчанию определяются как «абсолютные и безупречные», массовая культура — «гибкая и универсальная», виртуализация — «обязательная и прогрессивная».

Доминирование европоцентристских идей в России усилилось в 80-е годы XX века в период перестройки. Социалистический коллективизм и классовый подход уступили место вестернизации. Это выразилось в признании «общечеловеческих ценностей» выше классовых, легализации рынка и частной инициативы (кооперативы, индивидуальная трудовая деятельность). Наиболее серьезные видоизменения претерпела традиционная культура, которая уступила место западной моде, кинематографу, музыке, несущим культ индивидуализма и материального достатка. Произошло историческое переосмысление: массовый характер приобрела дореволюционная ностальгия по России как части большой Европы. В тот же момент многополярность Советского Союза стала восприниматься как ошибочное и болезненное отклонение от цивилизации.

Если Н. Бердяев связывал наступление «нового средневековья» с военными и революционными потрясениями и культурным кризисом, то распад СССР является схожим событием-катализатором. Однако вопреки ожиданиям смена политической системы не привела к преодолению черт «нового средневековья» — напротив, произошло их усугубление, которое привело к формированию феномена, обозначаемого в современной философии как «цифровое средневековье». Суть этого периода заключается в том, что на смену идеологической вертикали пришла технологическая вертикаль. Технологии стали главной сакральной силой, определяющей границы возможного, статус индивида и иерархию власти.

Современные риски и опасности существенно отличаются от классических средневековых глобальностью своей угрозы [5, с. 16]. Так, масштабная цифровизация, начало которой совпало с периодом распада СССР и массовым проникновением западно-европейской культуры, привела к тому, что технологии превратились в статусный маркер, задающий новые социокультурные тренды. Поскольку большая часть технологий поступала с западного рынка, вместе с ними транслировались западные ценности. И в этом случае идеологическое средневековье трансформировалось в средневековье технологическое.

Следует отметить, что с начала XXI века технологии и тренды массовой культуры занимают главенствующее положение в обществе, перехватывая волю человека и направляя его. Цифровой формат достаточно часто направлен на безличностное взаимодействие, где важна только суть сообщения, а не личность, которая его передает и принимает. Из-за этого человек теряет свой прежний социальный статус, трансформируется в анонимный аватар. Особое внимание стоит обратить на цифровые ритуалы, смысл которых заключается в симуляции человеческой деятельности. Лайки, просмотры, репосты и иные социальные маркеры по своей сути не направлены на преобразование физической реальности, а замкнуты на действиях, совершенных в виртуальной среде.

Молодые люди остаются наиболее уязвимой категорией перед негативными процессами «цифрового средневековья» в силу отсутствия опыта нецифровой реальности. Поколения Z и Альфа рождены в уже сформированной системе цифровизированного общества. Ряд негативных факторов, таких как зависимость от социальных сетей, клиповое мышление или безличностная виртуальная коммуникация, вызывают у молодежи чувство беспомощности перед технологиями. Однако именно в этой парадигме молодежь, вопреки распространенному тезису о пассивной подверженности деструктивным трендам, выступает ключевым субъектом актуализации художественного наследия.

Большая часть молодых людей рефлексировать, сопротивляется, создает альтернативы, использует технологии для реинтерпретации, кросскультурного синтеза, тем самым преодолевая «цифровое средневековье» и восстанавливая полноту «человеческого» в человеке. Российская молодежь демонстрирует особый тип отношения к наследию как к пространству для самоопределения и построения глубокой картины мира, что отличает ее от модели чистого потребителя западной массовой культуры.

Одной из таких демонстраций является дауншифтинг — современный социальный феномен, популяризирующий идею жить вопреки установкам, навязанным извне. Как отмечают исследователи, данный термин имеет продолжительную историю, но привлек внимание к себе недавно, что неслучайно: сегодня дауншифтинг особенно востребован, поскольку помогает человеку заново определить для себя категории свободы, сча-

ства, смысла жизни. Культурной интерпретацией дауншифтера является образ антигероя-бунтаря в литературе или кинематографе. Чаще всего он бросает вызов системе, внимательно относится к простым вещам, ручному труду и тишине [6, с. 19]. Феномен дауншифтинга и образ антигероя образуют устойчивую связку, которая не только объясняет причины отказа от гонки за призрачными достижениями, но и предлагает конструктивную альтернативу. Вместе они создают новую систему ценностей, для которой ключевыми становятся психологическое благополучие и право на осмысленную тишину. Искусство в этой системе играет роль «безопасного полигона» и навигатора, помогая человеку не просто убежать «от», но в конечном счете прийти «к» — к более цельной и аутентичной жизни, которая не измеряется стандартными маркерами социального успеха.

Как известно, предыдущим примером масштабной актуализации художественного наследия является Ренессанс, который демонстрирует акцентуацию на семантическом аспекте восстановления некогда утраченного либо «замороженного» статуса или процесса, его ре-актуализацию. Такой акцент обусловлен изначальным отношением термина «Ренессанс» к европейской эпохе Возрождения, пришедшей на смену Средних веков. По мнению Владимира Вениаминовича Биbihина, «именно потому, что Ренессанс был глубоким сдвигом, попытки продемонстрировать его на отдельных фактах не всегда удаются. Прежде всего, он сказался в том, что только начиная с XIV–XVI веков история воспринимается нами, современными людьми, как непосредственно касающаяся нас. Раньше этого времени историческая реальность кажется или отчуждающе-странный (сон, ночь Средневековья), или удивительной, как античность» [7].

Центральная идея «нового ренессанса» В. В. Биbihина заключается в том, чтобы трактовать Ренессанс не как уникальное историческое явление, а как событие, закономерно повторяющееся на протяжении культурной истории. Свой исследовательский метод философ определяет как работу с частными случаями, или особенностями (итальянское *casì*), что в культурологии соответствует подходу *case study*. При этом он ставит цель «не подвести Ренессанс под обобщенные понятия, а из них окончательно вывести» [7, с. 52]. Вместо привычного «формирования и строительства концепций» Биbihин предлагает чи-

тателю попробовать иной путь — «обратить внимание» [7, с. 28]. Такой подход можно назвать междисциплинарным: исследование Ренессанса разворачивается на стыке философии, искусствоведения, истории и филологии. Это подтверждается как кругом используемых источников, так и ключевыми для автора понятиями — «внимание», «событие» и «захваченность событием», которые выступают связующим звеном между разными дисциплинами.

Гуманисты прошлого рассматривали античность исключительно сквозь готовые толкования и аллегории. Они не умели взглянуть на нее иначе, чем на Библию, снизу вверх. Ренессансное отношение к классике стало возможным только тогда, когда удалось освободиться от роли комментатора. Петрарка первым заявил, что человек — это задача для самого себя. С этого момента занятия искусствами (*cultus humanitatis*) превращаются в создание собственной личности, в формирование прекрасного, доброго, умного и деятельного человека, который соответствует чистому, почти божественному идеалу внутри себя.

В рамках исследовательской оптики представим современную культурную ситуацию как неоренессанс. Неоренессансная парадигма — это широкомасштабный, кумулятивный и синергетичный процесс актуализации и реактуализации всей совокупности наследия мировой культуры (преимущественно художественной), разворачивающийся во второй половине XX — первой четверти XXI века. Данная парадигма противостоит господствующему европоцентристскому дискурсу с его крайним индивидуализмом, искажением реальности, цифровизацией и обезличиванием, возвращая человеческое в человеке через преодоление «Цифрового средневековья» и восстановление ценностных, личностных и традиционных связей с художественным наследием. Парадигма нацелена на восстановление целостного человека в противовес деперсонализированному субъекту цифровой эпохи.

Неоренессансная парадигма оказывается аксиологически управляемой через культурно-художественную доминанту, которая выполняет функцию ценностного фильтра. Она реализуется в вовлекающих и рефлексивных практиках (ребутах, ремейках, играх, дорамах, аниме и подобных формах), где художественное наследие перестает быть сакральным экспо-

натом и превращается в ресурс смыслообразования, идентификации и построения целостной картины мира молодежью. Эффективность этой парадигмы прямо пропорциональна степени сохранения баланса между инновационными, цифровыми и игровыми формами обращения с наследием, с одной стороны, и ценностно-смысловым ядром гуманизма — с другой.

Однако именно здесь обнаруживается глубокое внутреннее противоречие. Исходный паритет задач между Ренессансом и неоренессансом не вызывает сомнений: обе эпохи преследуют одну и ту же фундаментальную цель: актуализацию человеческого в человеке, возвращение к вечным ценностям, таким как достоинство, творчество, свобода и ответственность. Но при единстве этой цели способ презентации ценностей в эпоху неоренессанса меняется кардинально, что приводит к их примитивизации, опошливанию и искажению. Внешнее сходство задач оборачивается внутренней деградацией качества.

Современная актуализация классического художественного наследия представляет синтез игры и творчества. Игра снижает когнитивный порог входа и располагает к действию. Например, технологии виртуальной и дополненной реальности позволяют взаимодействовать с объектами художественного наследия так, как этого хочет игрок или разработчик. С одной стороны, это удобно и выгодно, поскольку человек взаимодействует с наследием, не нанося ему физический ущерб. Но, с другой стороны, творчество, в отличие от игры, предполагает событийность, ответственность, созидание нового и самовосхождение человека. Современная же игра в ее наиболее распространенной форме, геймификации, представляет собой оперирование готовыми элементами, выбор без последствий и, по сути, чистую имитацию деятельности. Если творчество и игру принципиально не разграничить, неоренессанс неизбежно подменяется собственной симуляцией.

Этот процесс усугубляется доминированием визуального поворота, который сегодня подавляет лингвистическое и аудиальное восприятие. Геймификация органично вписывается в этот поворот, поскольку она визуально привлекательна и создает иллюзию свободы выбора. Именно здесь скрывается главная «ловушка»: пользователю предлагается не творчество, а лишь выбор из уже имеющегося. В этом различие проходит меж-

ду подлинным событием в смысле В. В. Библихина и М. М. Бахтина [7, 8]: тем, что меняет человека, требует ответственности и несет в себе риск, и безответственным выбором в геймификации. Игра не влечет реальных последствий, заранее предсказуема, не требует внутреннего изменения и обслуживает исключительно успех разработчиков, а не развитие человека. Именно отсутствие событийности не позволяет неоренессансу реализовать свой потенциал. Вся эта ситуация разворачивается в условиях тотальной коммерциализации и общества потребления. Ценности остаются схожими с эпохой Ренессанса, но актуализируются они сегодня в логике «цифрового средневековья»: скорость, легкость и удовольствие. Происходит подмена подлинного творчества его симуляцией, а человек превращается из творца в потребителя готовых культурных форм. Неоренессанс стремится возродить человеческое, но делает это средствами, которые это человеческое разрушают или упрощают.

Заключение. Таким образом, представленная в исследовании «неоренессансная парадигма» представляется эффективным способом преодоления эпохи «цифрового средневековья». Неоренессанс либо становится подлинным актом самостоятельного творчества и самовосхождения, реализуя через молодежную субъектность проект возвращения человеческого в человеке, либо неизбежно вырождается в симуляцию, обслуживающую визуальный поворот, коммерциализацию и общество потребления. Основным условием успеха неоренессанса выступает не просто использование цифровых технологий и вовлекающих практик, а принципиальное разграничение творчества и игры, событийности и безответственного выбора. Молодежь, может, и действительно выступает главным агентом этого возрождения, но только в той мере, в какой она сохраняет способность к рефлексии, реинтерпретации и самостоятельному смыслопорождению, не позволяя свести себя к позиции пассивного потребителя готовых культурных форм. Разграничение творчества и игры — это не академическая тонкость, а условие выживания самого проекта возрождения человеческого в человеке. Подлинный неоренессанс совершается там, где игра перестает быть самоцелью и становится инструментом творчества, а человек из игрока превращается в творца.

Список источников

1. Бердяев Н. А. Смысл истории. Новое Средневековье // сост. и ком. В. В. Сапова. М.: Канон, 2002. 448 с.
2. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992. 543 с.
3. Губарева О. В. Новое Средневековье в культуре России XX века // Труды кафедры богословия Санкт-Петербургской духовной академии. 2023. № 3 (19). С. 192—204.
4. Ивонина О. И. Концепция Нового Средневековья Н. А. Бердяева // Вестник Томского государственного университета. История. 2020. № 63. С. 123–129.
5. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.
6. Нетцель Е. К., Саенко Н. Р., Миронов А. А. Дауншифтинг и антигерой в контексте социокультурной акселерации: к новой аксиологии свободы, счастья и смысла жизни // Общество: философия, история, культура. 2026. № 2. С. 15–22.
7. Библихин В. В. Новый Ренессанс. М.: Наука: Прогресс-Традиция, 1998. 496 с.
8. Бахтин М. М. Творчество Рабле и проблема народной культуры Средневековья и Ренессанса // Собрание сочинений : в 7 т. М.: Языки славянских культур, 2008. Т. 4. Ч. 1. С. 517–604.

References

1. Berdyaev N. A. *Smysl istorii. Novoe Srednevekov'e* [The meaning of the story. The New Middle Ages]. Comp. and comm. by V. V. Sapov. Moscow: Kanon, 2002. 448 p. (In Russ.)
2. Sorokin P. *Chelovek. Civilizaciya. Obshchestvo* [Human. Civilization. Society]. Moscow: Politizdat, 1992. 543 p. (In Russ.)
3. Gubareva O. V. The New Middle Ages in twentieth-century Russian Culture. *Trudy kafedry bogosloviya Sankt-Peterburgskoj Duhovnoj Akademii* [Proceedings of the Department of Theology of the St. Petersburg Theological Academy]. 2023. No 3 (19). Pp. 192–204. (In Russ.)
4. Ivonina O. I. The Concept of the New Middle Ages by N. A. Berdyaev. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya* [Bulletin of Tomsk State University. History]. 2020. No 63. Pp. 123–129. (In Russ.)
5. Bek U. *Obshchestvo riska. Na puti k drugomu modern* [Risk society. On the way to another modernity]. Moscow: Progress-Tradiciya, 2000. 384 p. (In Russ.)
6. Netcel' E. K., Saenko N. R., Mironov A. A. Downshifting and antihero in the context of socio-cultural acceleration: towards a New axiology of Freedom, Happiness and the Meaning of Life. *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura* [Society: Philosophy, History, Culture]. 2026. No 2. Pp. 15–22. (In Russ.)
7. Bibihin V. V. *Novyĭ Rennessans* [The New Renaissance]. Moscow: Nauka: Progress-Tradiciya, 1998. 496 p. (In Russ.)

8. Bahtin M. M. Rabelais's Work and the Problem of Medieval and Renaissance Folk Culture. *Sobranie sochinenij* : v 7 t. [Collected works : in 7 vols.]. Moscow: Yazyki slavyanskikh kul'tur, 2008. Vol. 4. Part 1. Pp. 517–604. (In Russ.)

Сведения об авторе

Норманская Анжела Викторовна, кандидат культурологии, доцент, заведующая кафедрой философии, культурологии и межкультурных коммуникаций ГБОУ ВОРК «Крымский университет культуры, искусств и туризма» (Россия, Республика Крым, 295017, г. Симферополь, ул. Киевская, 39)

Information about the author

Anzhela V. Normanskaya, Candidate of Culturology, Associate Professor, Head of the Department of Philosophy, Cultural Studies and Interlanguage Communications, Crimean University of Culture, Arts and Tourism (39, Kievskaya str., Simferopol, 295017, Republic of Crimea, Russia)

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 18.06.2026

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 28.06.2026

Принята к публикации / Accepted for publication 01.07.2026

Научная статья / Article

УДК 271.2-86

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-116>

**Дом Гуттуевых как место памяти русского
старообрядчества первой половины — середины XVIII в.
в культурном пространстве Петербурга**

Владимир Владимирович Петранкин

Санкт-Петербургский государственный институт культуры (СПбГИК),

Санкт-Петербург, Россия

haar@inbox.ru, SPIN-код: 6351-6287

<https://orcid.org/0009-0009-6851-8459>

Аннотация. *Статья посвящена вопросу выявления топографических следов присутствия старообрядцев в первой половине — середине XVIII столетия в культурном пространстве Петербурга на примере*

дома семьи купцов Гуттуевых у Сенной площади. Целью исследования является выделение локуса, в котором располагалась моленная Гуттуевых, как места памяти «старообрядческого Петербурга». Приводится обзор исторического контекста деятельности старообрядцев в Петербурге в первой половине XVIII столетия, а также доступные сведения о роде Гуттуевых и их связях с историей петербургского старообрядчества. Теоретико-методологической основой исследования является концепция французского историка Пьера Нора «Места памяти» (*Lieux de mémoire*). Помимо этого используются специфические краеведческие методы идентификации и верификации. Основным результатом исследования является выявление нелокализованного пока «дома Гуттуевых» поблизости от современной Сенной площади в качестве общестарообрядческого места памяти, что, с одной стороны, позволяет полнее очертить портрет культурного пространства мещанско-купеческого Петербурга первой половины — середины XVIII в., а с другой — скорректировать наши представления о взаимоотношениях поморской и поповской фракций старообрядческого движения в указанную эпоху. Представленный в статье материал и сделанные на его основе выводы могут использоваться для продолжения изучения топографических форм мест памяти старообрядческого Петербурга и составления антологии подобных локусов в будущем. Следующим шагом в продолжении исследований, результаты которых в условиях непрерывного роста интереса к истории культуры Санкт-Петербурга не только научно, но и общественно значимы, должна стать точная локализация дома Гуттуевых на карте Петербурга.

Ключевые слова: Гуттуевы, старообрядчество, поморцы, беглопоповцы, Выг, Петербург, места памяти, локусы

Для цитирования: Петранкин В. В. Дом Гуттуевых как место памяти русского старообрядчества первой половины — середины XVIII в. в культурном пространстве Петербурга // Человек. Культура. Образование. 2026. № 3. С. 116–138. <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-116>

The Guttuyev House as a *Lieu de Mémoire* of the Russian Old Believers in the First Half-Mid-18th Century in the Cultural Space of St. Petersburg

Vladimir V. Petrankin

St. Petesburg State Institute of Culture (SPbGIK), St. Petersburg, Russia
haar@inbox.ru, <https://orcid.org/0009-0009-6851-8459>

Abstract. *The article highlights an issue of identifying traces of the presence of Old Believers in the first half-mid-18th century in the cultural space of St. Petersburg on the example of the Guttuyevs merchant family house near Sennaya Square. The purpose hereof is to identify the locus where the Guttuyev Prayer House was located as a lieu de mémoire of 'Old Believer St Petersburg'. An overview of the historical context of the activities of the Old Believers in St. Petersburg in the first half of the 18th century is provided together with available information about the Guttuyevs family and their relation to the history of the St. Petersburg Old Believers. The theoretical and methodological basis of the study is the concept of Lieux de mémoire ('places of memory') by the French historian Pierre Nora. Other than that, specific local lore methods of identification and verification are used. The main result of the study is identification of the Guttuyev House in the area close to modern Sennaya Square as a common Old Believer (common to both the priestless and priestly branches of the Old Believer movement) place of memory in the cultural history of St. Petersburg, which, on the one hand, allows us to more fully outline the portrait of the cultural space of the merchant-bourgeois St. Petersburg in the first half-mid-18th century, and on the other, it adjusts our understanding of the relationship between Pomortsi and Beglopovtshi factions of the Old Believer movement. The material presented in the article and conclusions drawn therefrom can be used to continue studying the topographic forms of lieux de mémoire in the Old Believer St. Petersburg with compiling an anthology of such loci in the future. Next step in continuing the research, results of which, in the context of continuously growing interest in the cultural history of St. Petersburg, are not only scientifically but also socially significant, should be a precise identification of the Guttuyev House on the map of St. Petersburg.*

Keywords: *the Guttuyevs, Old Belief, Pomortsi, Beglopovtshi, Vyg, St. Petersburg, lieux de mémoire, loci*

For citation: Petrankin V. V. The Guttuyev House as a *Lieu de Mémoire* of the Russian Old Believers in the First Half-Mid-18th Century in the Cultural Space of St. Petersburg. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie = Human. Culture. Education*. 2026; 3: 116–138. (In Russ.) <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-116>

Введение. В фокусе внимания данной статьи — топографический аспект истории петербургского старообрядчества в самой загадочной, нелегальной или даже подпольной фазе своего существования — первой половине и середине XVIII в., т. е. до либерализации, начатой при Петре III и завершенной при Екатерине II. История культуры Петербурга этого периода извест-

на нам преимущественно своим парадным фасадом, в то время как повседневная и уж тем более духовная жизнь городских низов — значительно хуже.

Целью статьи является выявление топографических форм мест памяти петербургского старообрядчества первой половины XVIII столетия в привязке к существующему культурному ландшафту Петербурга на примере сыгравшей заметную роль в истории старообрядчества семьи олонечких карел Гуттуевых. Вопрос о значимости изучения культурного пространства как своеобразного «подсчета» нашего национального достояния был впервые поставлен С. Н. Иконниковой, отмечавшей, что «общая карта морфологии культурного пространства России пока не составлена» [1, с. 41].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью заполнения лакуны, связанной с местом и ролью петербургского старообрядчества в истории культуры раннего Петербурга. Значимость проведенной работы определяется ее первопроходческим характером в условиях фактического отсутствия исследований по топографии и местам памяти старообрядцев раннего Петербурга.

Действительно, данная тематика практически не привлекала внимания ученых. Более того, сама тема старообрядческого Петербурга возникла, несмотря на обилие дореволюционных материалов, в историко-культурологическом дискурсе только в 1990-е гг. Первой, кто поставил проблему изучения старообрядческого Петербурга в своем докладе в ходе первых слушаний Института Петербурга в 1994 г., была петербурговед С. Д. Копылова, указавшая на отсутствие генерализующих работ по истории петербургского старообрядчества [2]. С тех пор было предпринято несколько попыток создания такого обобщающего труда: с учетом интересующего нас периода такой работой стала монография Е. А. Каменевой «Петербургские старообрядцы в XVIII — первой половине XIX века» (2013) [3], которая, хотя выделение топографического аспекта и не вошло в число ее задач, по сей день не имеет равных по количеству привлеченных источников и широте обзора.

А. Н. Старицын в статье «Шведские староверы» (2014) [4] осветил предысторию петербургского старообрядчества до основания города. К. Я. Кожурин в статьях «Староверы-поморцы

Санкт-Петербурга» (2008) [5] и «Из истории федосеевского согласия в Петербурге» (2019) [6] и М. В. Шкаровский в очерке «Петербургские старообрядцы, не имеющие священства, в 1720–1941 гг.» (2021) [7] актуализировали сведения по истории петербургских старообрядцев-беспоповцев в XVIII в., собранные дореволюционными исследователями, не акцентируя, правда, внимания на топографическом аспекте.

Связи петербургских старообрядцев XVIII в. с **Выгом** прослеживаются в трудах Ю. М. Юхименко [8] и статье А. В. Пигина [9]. Пожалуй, ближе всего к тематике памяти (в том числе запечатленной в топографии) подошла в своих исследованиях культуры петербургского старообрядчества ведущий научный сотрудник Государственного Русского музея Н. В. Пивоварова. Ею на базе Русского музея были организованы две большие выставки: «Образы и символы старой веры» (2008), и «Древлехранилище памятников иконописи и церковной старины» (2014), посвященные старообрядческим иконам, многие из которых являются единственными осязаемыми памятниками исчезнувших старообрядческих обителей и моленных Петербурга. Результаты многолетней исследовательской деятельности Н. В. Пивоваровой сведены воедино в вышедшей в 2014 г. монографии «Памятники церковной старины в Петербурге-Петрограде-Ленинграде. Из истории формирования музейных коллекций: 1850–1930-е годы» [10]. Истории упоминаемой в настоящей работе моленной Долгова посвящена статья «Пиккиева моленная в Петербурге: страницы истории» [11]. Однако рассматриваемые в трудах Н. В. Пивоваровой старообрядческие локусы возникли преимущественно во второй половине XVIII в., в то время как нас в рамках настоящего исследования интересует более ранний период, изучение которого, по нашему мнению, связано со следующей проблемой: несмотря на обилие документальных материалов по истории культуры Петербурга, значительную трудность представляет их идентификация или интерпретация как относящихся к старообрядцам.

В этой связи в целях выявления трудноуловимого вклада старообрядцев в формирование культурного пространства раннего Петербурга представляется продуктивным обращение к методологии концепции мест памяти французского историка Пьера Нора. Такой подход к истории старообрядчества в куль-

туре Петербурга ранее в отечественной культурологии не применялся. Под термином «место памяти» мы будем понимать то, как его интерпретировал сам создатель термина Пьер Нора: это не только локусы (собственно места), но и личности, а также зафиксированные в материальных или нематериальных символах смыслы и ценности [12, с. 47–48, 67–70, 79] — **иными словами** все то, что формирует культурное пространство любого города. При этом именно топографические формы мест памяти наиболее рельефно очерчивают культурный ландшафт города, формируя его неповторимый стиль и акцент.

Документальной базой для исследования послужили материалы из фондов Российского государственного исторического архива: хранящиеся в фонде рукописей Синода заметки протоиерея С. С. Топальского по историко-топографическому описанию Петербурга¹, личный архив чиновника по особым поручениям МВД Российской империи Ф. И. Кельчевского², а также материалы архива департамента общих дел МВД Российской империи³.

Методы исследования, теоретическая база. Теоретической основой исследования является методология концепции мест памяти Пьера Нора. Используемые в ходе написания статьи методы исследования включают в себя как общеисторические (историко-описательный, историко-сравнительный, проблемно-хронологический и т. п.), так и специфически краеведческие методы идентификации и верификации местонахождения старообрядческих локусов.

Результаты исследования и их обсуждение. Основным результатом исследования нужно считать выявление единственного достоверно известного общестарообрядческого места памяти в истории культуры Петербурга первой половины — середины XVIII столетия: **дома Гуттуевых в квартале между Сенной площадью, Спасским переулком (Гороховой улицей) и переулком Гривцова.** К сожалению, на данный момент точная локализация участка Гуттуевых (с последующей достоверной его ве-

¹ Российский государственный исторический архив (далее — РГИА). Ф. 834. Оп. 4. Д. 750.

² РГИА. Ф. 980. Оп. 1. Д. 1.

³ РГИА. Ф. 1284. Оп. 204. Д. 971.

рификацией) не осуществлена: для этого потребуются дополнительные исследования с привлечением новых архивных материалов.

Основание Петербурга (1703) совпало с периодом становления старообрядческой традиции не только хронологически, но и географически, поскольку Северо-Запад России к тому моменту уже представлял собой один из основных регионов ее формирования. Своей географией и значением в государстве Петербургу было суждено стать еще одним центром старообрядчества в регионе, подобно Выгу, Новгороду, Старой Руссе, Тихвину и др. Как было показано А. Н. Старицыным, старообрядцы жили на месте Петербурга еще до его основания. Русские оккупированных Швецией приневских земель дольше, чем жители Московского государства, сохраняли дораскольный обряд, поскольку до 1685 г. шведское правительство не пускало к ним русских архиереев [4, с. 13]. За «свейский рубеж» массово бежали новгородские «раскольники». Посетивший в 1685 г. Ниеншанц русский агент нашел там беглого попа дониконовского поставления [4, с. 10]. Возвращение приневских земель в состав России в ходе Северной войны привело к притоку «раскольников» из внутренних губерний: розыск 1720-х гг. обнаружил их даже в вотчинах А. Д. Меншикова [13, с. 3].

Справедливости ради нужно отметить, что в начале XVIII столетия между старообрядцами и властью не существовало непреодолимой преграды, а московская старина постоянно давала рецидив даже у непосредственных сподвижников Петра I. Так, например, «крестный поп» князя А. Д. Меншикова Никифор Лебедка оказался криптостарообрядцем [14, с. 26], а императрица Анна Иоанновна при появлении выговцев при дворе восклицала, по свидетельству старообрядческого историка И. Филиппова, «Наши зде!» [15, с. 236] (ее мать, царица Прасковья Федоровна, действительно была хорошо знакома с А. Денисовым, с которым встречалась в Москве и в ходе поездок на Марциальные воды) и т. д.

Вопрос времени появления старообрядцев в Петербурге вызывал споры уже у первых исследователей XIX в. Так, по Н. В. Варадинову, старообрядцы присутствовали в Петербурге с момента основания, причем Охта и Рыбацкое были полностью старообрядческими [16, с. 397]. Протоиерей М. Ф. Архангельский оппо-

нировал, что изначально в Петербурге старообрядцев не было, что они проникали туда постепенно, но при этом сам же показал, что первая семья беглопоповцев была обнаружена в Петербурге в 1718 г., из чего делал вывод: первыми старообрядцами в столице были поповцы [13, с. 1, 4–5], **что в целом спорно: как показал Г. В. Есипов, один из разысканных в ходе уголовного дела о беглых солдатах федосеевцев переселился в Петербург с семьей еще в 1714 г., причем стал федосеевцем именно в Петербурге [14, с. 96].** Протоиерей В. В. Нильский, ссылаясь на неясный рукописный источник, именуемый им «Раскольнический летописец», прямо фиксирует дату основания федосеевской моленной, известную позднее, с 1760-х гг., как «Косцова»: «В царствующем С.-Петербурге устроися молеельня древле-православных христиан, именуемая Косцова, в лето 7231 (1723 г.)» [17, с. 3]. Деревянная федосеевская моленная, перешедшая позднее купцу Филиппу Фомичу Косцову (1737–1804), **располагалась в районе Апраксиной улицы и, по мнению М. Ф. Архангельского, уже существовала в 1760 г. [13, с. 47].** М. А. Землянский приводит ту же цитату из «Раскольничьего летописца», приписываемую им П. Любопытному, но уже без упоминания Косцова, предполагая, что речь шла о часовне на Малой Охте или о моленной купца Парикова [18, с. 291] на берегу Невы (ныне Синопская набережная).

Но гораздо вероятнее, что еще раньше в Петербурге появились бывавшие там по торговым делам и экстерриториальные по указу А. Д. Меншикова от 12 мая 1711 г. выговцы [19, с. 71]. В этой связи следует сказать несколько слов о роли Выга в старообрядческой традиции Петербурга: Выг XVIII — **первой трети XIX в. был не только уникальной, признанной властями и не имевшей аналогов в России теократической республикой («государством в государстве», по выражению Н. В. Поньрко [20, с. 104]) со значительным «суземком» и хозяйственными интересами от Поволжья до Арктики, но одновременно и настоящим заповедником («Китеж-градом») Древней Руси для продолжателей древнерусской традиции и в то же время точкой сборки новой оригинальной старообрядческой традиции, испытавшей влияние барочной культуры и эпохи Просвещения.** Относительная близость такого легального духовного центра к Петербургу позволяла поддерживать с ним прочные связи старообрядцам, проживавшим в городе, направлять туда молодежь для обуче-

ния грамоте, крюковому пению, книгописанию, традиционным ремеслам, иконописи. Туда же, на Выг, переселялись под старость пожилые петербургские старообрядцы-поморцы. Можно с уверенностью говорить, что первые десятилетия своего существования петербургское старообрядчество укрывалось «под сенью» могучего Выга, черпая из него свою собственную духовность и легитимность.

В Петербурге, где, по сообщению В. Ф. Миловидова, располагалась торговая контора выговцев [21, с. 24] (к сожалению, указаний относительно ее местонахождения автор не дал), бывали не только их работники, приказчики и стряпчие, но и сам настоятель обители [8, с. 132]. Среди гостеприимцев, у кого останавливались выговцы в Петербурге, выделяется Алексей Семенов Копнин [9, с. 80]. Переехавший в Петербург в 1715 г. и проживавший в собственном доме на Большой Никольской (ныне Зверинской) улице на Городовом (Петроградском) острове А. С. Копнин перепродавал «выговский» хлеб [14, с. 418], а его брат занимался старообрядческой пропагандой [14, с. 379–380]. В случае натурной локализации двора Копниных (с помощью археологических методов, например) можно было бы говорить о первом поддающемся реконструкции месте памяти старообрядчества в Петербурге, однако даже в случае археологических изысканий при отсутствии прямых указаний к местонахождению бывшего двора Копниных, его идентификация представляется маловероятной удачей с учетом того, насколько радикально изменилась топография современного Петроградского острова по сравнению с первоначальной, мазанково-деревянной застройкой петровского времени.

Представляет интерес вопрос, у кого в Петербурге останавливался дьякон Александр Керженский, прибывший в 1720 г. в Петербург для подачи прошения Петру I и чья миссия окончилась катастрофой: он был арестован и позднее казнен. В процессе дознания власти в первую очередь интересовались его контактами в Петербурге. Петр I давал такие инструкции: «Диакона пытать, к кому он приехал и приставал и кого здесь знает своего мнения потаенных» [22, с. 559]. Вероятно, за розыском последовал разгром беглопоповщины в Петербурге. Остается неясным, мог ли с учетом доброжелательных отношений керженских бе-

глопоповцев с поморцами в петровское время дьякон Александр остановиться в Петербурге у выговских гостеприимцев.

Если дьякон Александр был казнен в Нижнем Новгороде, то другие «раскольники», чьи дела велись в Петербурге, содержались в петербургском остроге и подвергались экзекуциям там же, а хоронились на Охте [23, с. 3], свидетелями чего были охтяне. Как можно предположить, обыватели симпатизировали мученикам за веру. О симпатиях простого люда Петербурга можно судить по следующей детали.

Как известно, в петровской России запрещалось строительство часовен. Однако охтяне, несмотря на запреты, продали свою часовню (1730) обитателям Московской ямской слободы [24, с. 13]. В этом примере «народного» православия уже можно увидеть тенденцию, соответствующую «раскольничьим» симпатиям охтян и ямщиков. Та же тенденция прослеживается в отклоненном в 1743 г. прошении купцов, проживавших в районе Сенной площади, построить за свой счет деревянную церковь по Садовой улице [25, с. 267].

Вероятно, подобные инициативы «снизу» казались Синоду и императорскому двору подозрительными, и небезосновательно, учитывая обстоятельства, раскрывшиеся в 1745 г. в имевшем резонанс деле «раскольника» Я. Сергеева, из которого можно почерпнуть ряд важных сведений о подпольном периоде истории петербургских старообрядцев. Яков Сергеев, сирота-финн, был воспитан православным и интересовался старой верой. Шанс познакомиться с выговцами представился ему у стоянки выгорецких барок на Выборгской стороне [13, с. 17]. Теща Я. Сергеева, опасаясь ухода зятя в скиты, донесла на него сторожам Сампсониевской церкви. В результате он был вынужден отречься от старообрядчества, но, несмотря на это, посещал Выг и Москву, где знакомился с федосеевцами, не встречавшимися ему в Петербурге. Там он участвовал в совместных молениях «по-старому» [13, с. 20], что, вероятно, было невозможно в Петербурге рубежа 1730–1740-х гг. **Во время елизаветинской ревизии** (1745) он пытался «записаться в раскол», был доставлен в Синод, где указал на проживавших по всему Петербургу тайных «раскольников»-торговцев и даже ратмана Афанасия Дорофеева [13, с. 26]. Из всех выданных Я. Сергеевым раскольников «записными» оказалось всего несколько человек. В ходе новых

разбирательств Я. Сергеев вторично отрекся от старой веры и взял обязательство поиска «раскольников», чем навлек на себя гнев корпорации торговцев во главе с купцом Игнатием Гуттуевым, доведших его до того, что он показал «слово и дело государево», т. е. скрылся от толпы в пыточных Тайной канцелярии. Оттуда Я. Сергеев подал жалобу в Синод. Новое расследование показало: все показанные им «раскольники» были примерными православными. Дело было спущено магистратом на тормозах, однако в нем, как в капле воды, отразилось разительное изменение общественного мнения по отношению к старообрядцам за 10 лет: если в 1730-х гг. с ними было опасно заводить знакомство, то в конце 1740-х гг. они сами имели возможность чинить расправу над своими оппонентами [13, с. 26, 33, 47].

По сути, всё, что мы знаем о старообрядчестве первой пол. XVIII в., почерпнуто из архивных дел. Они дают представление только об общих тенденциях в умонастроениях, о том, что общественное мнение торгово-ремесленного Петербурга той эпохи симпатизировало старообрядцам и что реальные масштабы распространения старообрядчества в этой «подпольной» фазе его существования в Петербурге не были осознаваемы ни властями, ни современниками. Но говорить о какой-либо живой памяти о том периоде не приходится, что подтверждается следующими примерами.

Так, протоиерей А. Журавлев, бывший федосеевец, пишет, что «доселе за 40 лет [т. е. за 40 лет до 1778 г., а значит — в 1738 г.] в Петербурге Федосиан не более 7 или 8 человек было» [26, с. 27]. Ему вторит П. Любопытный в своем «Хронологическом ядре староверской церкви»: «1750. По замечанию достоверных и знающих мужей открыто доподлинно, что в Питере до настоящего времени находилось староверства или благочестивых не более 12-ти человек, и те из черни»¹. Но, как мы знаем из вышеуказанных фактов, реальное число старообрядцев, обнаруженных в Петербурге в рамках одного только дела Сергеева, значительно превышало оценку П. Любопытного, причем эти старообрядцы были далеко не чернью, а состоятель-

¹ Любопытный П. Хронологическое ядро староверческой церкви, объясняющее все отличные их деяния с 1650 и по 1814 год. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_004960678/?ysclid=mocbt5pn71664785878 (дата обращения: 16.04.2026). Разворот 208.

ными буржуа. Иными словами, к концу XVIII — началу XIX в. петербургские старообрядцы хранили уже смутную память о своей истории в первой половине XVIII столетия, и эта память, по видимому, имела не много топографических привязок (за исключением, возможно, могил старообрядческих мучеников на Малой Охте).

Таким образом, первая половина XVIII в. в истории петербургского старообрядчества скрыта от нас и, хотя и подлежит реконструкции, уже не связана с современным старообрядчеством живой традицией. Можно консолидироваться с мыслью Е. А. Каменевой: «Мнение, будто старообрядцы из разных губерний появились в Петербурге только около 1760 г., ошибочно» [3, с. 76], однако все персонажи первой половины XVIII в., которых мы знаем лишь преимущественно по именам и приблизительным указаниям места жительства (например, купца Афанасия Дорофеева, жившего своим двором на берегу Малой Невки [14, с. 26]), выступают в связанных с ними нарративах лишь как тени реальных личностей в полном соответствии с концепцией П. Нора: они принадлежат нарративной истории и без нее в памяти уже не существуют.

Первым петербургским старообрядцем, рельефно выступающим из тумана истории, первой личностью, память которого уже можно попробовать проследить в топографических веках культурного пространства Петербурга, является принадлежащий эпохе царствования Елизаветы, Петра III и Екатерины II «прелестник раскола» [13, с. 29] купец Игнатий Гуттуев — тот самый, под руководством которого торговцы третировали несчастного Якова Сергеева.

Игнатий Гуттуев — представитель уже имевшего в XVIII в. славу защитников древлеправославия рода олонецких карелов Гуттуевых (Гуттоевых) [27, с. 35], который, по сообщению олонецкого краеведа А. В. Понуровского, входил в число первых 60 семей, заселивших новостроенный город-крепость Олонец в 1670-х гг.¹ Помимо наиболее частотной формы написания фамилии «Гуттуевы» встречаются (и даже порой в одном и том же ис-

¹ Понуровский А. В. Олонец купеческий // Электронный портал Олонецкой централизованной библиотечной системы. URL: <https://biblioteka-olon.karelia.ru/kraevedenie/alango-olons-olonets/site74?ysclid=mo7iohufkx939069974> (дата обращения: 21.04.2026).

точнике) альтернативные варианты: Гуттоевы/Гутоевы, Гутуевы, Хуттуевы, что, вероятно, объясняется неустоявшейся в то время нормой образования карельских фамилий и затруднениями, связанными с необходимостью передачи средствами русского языка карельского прозвища *Huttunen* [28, с. 141], от которого она образована, с характерным для карельского языка начальным фрикативным звуком [ɣ] и свойственной прибалтийско-финским языкам геминатой [tt].

Как можно предположить, в Олонецкую Карелию Гуттуевы попали в первой половине XVII в. как беженцы из оккупированной Швецией карельской области Саволахти, где, по письменным источникам, первое употребление их фамилии датируется 1541 г. [28, с. 141] и откуда фамилия *Huttunen* распространилась по всей Восточной Финляндии¹ и даже снова попала в Россию вместе с вошедшими в состав ингерманландских финнов карелами-савакот (примером является заслуженный художник РФ А. И. Хуттунен²). Семейное древо Гуттуевых / Хуттунен еще только предстоит построить, однако не вызывает сомнений, что именно старшему родственнику Игнатия Гуттуева (возможно, дяде или двоюродному деду по отцовской линии) Александру Гуттоеву как олонецкому мученику за старую веру посвящена целая глава в мартирологе «Виноград российский» одного из основателей Выголексинского общежития С. Денисова³. Другой представитель рода, Мартин Григорьевич Гуттоев, «счетчик денежной казны» из Олонца, упомянут выговским историком И. Филипповым как свидетель чудесного явления покойного киноархара Выговской обители Андрея Денисова

¹ Paikkala S. *Itäsuomalaisen sukunimiensynty: Huttusten sukuseuran 10-vuotisuhlassa Savonlinnassa 5.8.2006 pidettyjuhlaesitelmä*. URL: <https://bin.yhdistysavain.fi/1596413/5Yj5dQuQzAprgWkuDQCR0V7OWw/IT%C3%84SUOMALAISTEN%20SUKUNIMIEN%20SYNTY.pdf> (дата обращения: 01.09.2025).

² Ушел из жизни Арви Иванович Хуттунен — заслуженный художник России // Электронный портал Министерства культуры Мурманской области. URL: <https://culture.gov-murman.ru/info/news/374186/?ysclid=mo9s640pt984871438> (дата обращения: 22.04.2026).

³ Денисов С. Виноград российский. Рукопись: [Б. м.], втор. пол. XVIII в. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_006607796/?ysclid=mf0vkgh995893168804 (дата обращения: 10.04.2026). Разворот 166.

[15, с. 225]. По сообщению петербургского краеведа Л. И. Бройтман, отчество Игнатия Гуттуева было Мартынович [29, с. 205], что означает, что Игнатий мог быть сыном М. Г. Гуттоева. В таком случае, личность Игнатия Гуттуева приобретает новые черты — он оказывается потомственным старовером, стоящим у самых корней формирования поморской старообрядческой традиции. Карелы Гуттуевы — пример того, что старая вера — феномен далеко не только русской культуры.

И. М. Гуттуев переселился из Олонца в Петербург, где продолжил торговлю, в 1730-х гг. По газетным объявлениям мы знаем, что он сдавал в наем дома, в том числе свой дом в Спасском переулке у Сенной площади [30]. М. А. Землянский характеризует его как вождя поморцев, успешного купца, имевшего склады на «лоцманских» островах Невы [31, с. 311]. По-видимому, его дом был местом собрания симпатизировавших старой вере торговцев.

Лояльность Выгу совмещалась у И. М. Гуттуева с духовными поисками: он хранил «Соловецкое причастие» (запасные святыне дары, заготовленные соловецкими иноками в условиях восьмилетней осады Соловецкого монастыря царскими войсками) и, оставаясь беспоповцем, сочувствовал поповщине [31, с. 311]. П. И. Мельников пишет, что в доме И. Гуттуева в Спасском переулке в 1756 г. негласно открылась первая беглопоповская моленная в городе, причем называет Гуттуева богатым из петербургских поповцев [32, с. 6].

В правление Елизаветы моление в беглопоповской молельной, располагавшейся в доме Гуттуева, было тайным, но с царствования Петра III начало отправляться публично [31, с. 311]. Резонно предположить, что если дом потомственного поморца Игнатия Гуттуева приютил у себя беглопоповскую молельную, то поморская моленная должна была располагаться в этом доме, что называется, «по умолчанию». Тут важно упомянуть, что первая половина XVIII столетия — **время, когда дивергенция между беспоповским и поповским направлениями в старообрядческом движении еще не выкристаллизовалась**. Так, например, хорошо известно, какую важную роль в написании поповских «Диаконовых ответов» сыграл настоятель Выголексинского общежития А. Денисов [33, с. 517].

Судя по газетным объявлениям, Игнатий Гуттуев был жив, как минимум, до конца 1770-х гг. [34, с. 8]. Можно предположить, что в правление Екатерины II он передал содержание моленной родным. Возможно, в этот момент, а возможно еще раньше, она перестала быть общей для поморцев и поповцев: по сообщению петербургского обер-полицмейстера, поморская моленная была основана в 1774 г. в доме Лариона Гуттуева в Конном переулке у Сенной площади¹. Кем приходился Ларион Гуттуев Игнатию Гуттуеву с точки зрения родственных связей, нам, к сожалению, не известно. Л. Гуттуев приобрел дом, в котором разместилась моленная, в 1761 г.² Локализовать его затруднительно, но, учитывая близость Конного переулка (ныне переулок Гривцова) к Спасскому переулку, можно предположить, что дома Игнатия и Лариона Гуттуевых находились по соседству или даже что это был один и тот же участок (дом). В историко-топографических записках протоиерея С. С. Топальского дому Лариона Гуттуева и его сына Ивана дается такая локализация: «в Спасской улице 2-й Адмиралтейской части, № 885 [или 385, неразборчиво:]»³. Альтернативной локацией моленной может быть часть двора подлекаря Василия Арефьева, выкупленная «Игнатием Мартыновым, сыном Гуттуевым» в 1752 г. и проданная им некому Ивану Мурзину в 1756 г., которая впоследствии была объединена с соседними участками, и на которой позднее было возведено большое здание, объединившее под своей крышей несколько строений от предыдущих эпох, известное ныне как дом Дурышкина (Гороховая улица, 41) [29, с. 205]. Задний двор участка дома Дурышкина напрямую соединяется с двором дома по Спасской улице (Спасский переулок, 12), поэтому теоретически можно предположить, что флигель в общем дворе обоих домов мог считаться относящимся скорее к Спасской улице, чем к Гороховой.

В 1784 г. дом Л. Гуттуева был продан⁴, а общественная поморская моленная перешла в 1786 г. на участок купца Ивана Фоктистовича Долгова (1734–1799) между рекой Фонтанкой и

¹ РГИА. Ф. 1284. Оп. 204. Д. 971. Л. 4 об.

² РГИА. Ф. 834. Оп. 4. Д. 750. Л. 102.

³ РГИА. Ф. 834. Оп. 4. Д. 750. Л. 102.

⁴ РГИА. Ф. 834. Оп. 4. Д. 750. Л. 102.

Моховой улицей¹ [11, с. 109]. Доказательством перехода моленной от Гуттуевых к Долгову служит анахронистическое упоминание моленной «...у купца Долгова — на Спасской улице», содержащееся в «Сборнике правительственных сведений о раскольниках» В. И. Кельсиева [35, с. 145]. Другим доказательством является статья «Азбучного указателя имен русских деятелей для русского биографического словаря», посвященная сыну Лариона Конону Гуттуеву (1739–1793), владевшему сахарным заводом с садом и оранжерей на Матисовом острове, выкупленным позднее за долги князем Г. А. Потемкиным [36, р. 490]: он назван основателем фодосеевской (вероятно, ошибка — поморской) моленной на Моховой [37, с. 181], хотя к этому скорее причастен другой сын Лариона, Иван Гуттуев (1736–1787?), после продажи дома которым (1784)² моленная и была, по-видимому, перенесена в дом И. Ф. Долгова («моленная Долгова»). Таким образом, к концу XVIII столетия Гуттуевы постепенно сходят с исторической сцены, однако память о них жива до сих пор: она увековечена в названии одного из тех самых «лоцманских» — Гуттуевского — острова в дельте Невы.

Новый содержатель поморской моленной И. Ф. Долгов сначала разместил ее во флигеле своей усадьбы на Фонтанке, где, по ряду источников, частная моленная существовала с 1767 (1768) г.³, а с 1794 г. — во флигеле нового каменного дома с фасадом на Моховую улицу (Моховая, 39) [11, с. 110]. В 1822 г. этот дом, завещанный И. Ф. Долговым Выголексинскому общежителю, был перестроен, превратившись в богатейшую Знаменскую моленную Петербурга⁴, память о которой сохраняется сразу двумя современными Знаменскими церквями Невской общины Древлеправославной церкви (ДЦП): в Рыбацком (Караваевская улица, дом 16) и на Тверской улице (Тверская улица, дом 8).

В свою очередь, беглопоповская ветка истории моленной Гуттуева продолжилась, по сообщению П. И. Мельникова, в моленной Родиона Захарова в Апраксином переулке и деревянной моленной в Волковом поле [32, с. 7], из которых, в свою очередь,

¹ РГИА. Ф. 1284. О. 204. Д. 971. Л. 4 об.

² РГИА. Ф. 834. Оп. 4. Д. 750. Л. 102.

³ РГИА. Ф. 980. Оп. 1. Д. 1. Л. 132.

⁴ РГИА. Ф. 1284. Оп. 204. Д. 971. Л. 1.

через итерацию Королёвской моленной беглопоповцев (Социалистическая улица, дом 11 [38, с. 58]) и Сретенскую церковь единоверцев (набережная реки Волковки, дом 7) проистекают современные поповские общины Русской православной старообрядческой церкви (РПСЦ) и ныне здравствующая единоверческая община при бывшей Николькой единоверческой церкви РПЦ (Музей Арктики и Антарктики: улица Марата, дом 24А) Санкт-Петербурга.

Заключение. Таким образом, среди представителей многочисленного рода Гуттуевых, память о котором сохраняется в самой топонимике Петербурга (Гуттуевский остров), выделяется фигура купца Игнатия Мартыновича Гуттуева, вклад которого в формирование современного «Петербурга старообрядческого» трудно переоценить: моленная в его доме положила начало всем трем (поморской, поповской и единоверческой) старообрядческим традициям в Петербурге. В сюжете, связанном с Гуттуевыми, совместились сразу несколько планов: прибалтийско-финский (карельский) и северорусский, старообрядческо-поморский и старообрядческо-беглопоповский, купеческий и т. п. «Дом Гуттуева» — одно из древнейших реконструируемых и поддающихся на данный момент локализации старообрядческих мест памяти в культурном пространстве Петербурга, носящее к тому же уникальный общестарообрядческий характер. «Квадратом поиска» для точной локализации дома Гуттуева является квартал, образуемый современными Спасским переулком (Гороховой улицей), переулком Гривцова, Сенной площадью и набережной канала Грибоедова. Выявление и верификация местоположения древнейших памятных локусов русского старообрядчества с составлением их своего рода антологии и очерчиванием круга связанных с ними лиц и культурных феноменов — первый шаг к идентификации трудноуловимого старообрядческого вклада в культуру раннего Петербурга. Среди других потенциальных «кандидатов» на продолжение исследований в области поиска топографических форм мест памяти петербургского старообрядчества в Петербурге первой половины XVIII столетия — дом Копниных на Зверинской улице, могилы старообрядческих мучеников на Малой Охте, моленная Парикова на Синопской набережной, местонахождение торговой

конторы выговцев и тайной моленной федосеевцев, последняя квартира дьякона Александра Керженского в Петербурге и т. д.

Список источников

1. Иконникова С. Н. История культурологических теорий. СПб.: Питер, 2005. 473 с.
2. Копылова С. Д. Старообрядцы Петербурга // Первые открытые слушания «Института Петербурга»: Ежегодная конференция по проблемам петербурговедения, 15–16 января 1994 г. С. 1–4.
3. Каменева Е. А. Петербургские старообрядцы в XVIII — первой половине XIX века. СПб.: Дмитрий Буланин, 2013. 287 с.
4. Старицын А. Н. Шведские староверы // Старообрядчество: история, культура, современность : материалы конф., 11–13 ноября 2014 г. М.: 2014. Т. I. С. 5–16.
5. Кожурин К. Я. Из истории федосеевского согласия в Петербурге // Старообрядчество: история и современность : материалы международной научно-практической конф., 28–30 октября 2008 г. М., 2009. С. 13–17.
6. Кожурин К. Я. **Староверы-поморцы Санкт-Петербурга // Этноконфессиональная карта Ленинградской области и сопредельных территорий. Вторые Шёгреневские чтения.** СПб.: Европейский дом, 2008. С. 138–154.
7. Шкаровский М. В. Петербургские старообрядцы, не имеющие священства, в 1720-х — 1941 гг. // Христианское чтение. 2021. № 2. С. 228–251.
8. Юхименко Е. М. Выговская старообрядческая пустынь: духовная жизнь и литература. М.: Языки славянской культуры, 2002. Т. I. 544 с.
9. Пигин А. В. Петр I и Петербург в сочинениях писателей-старообрядцев Выговской поморской пустыни // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2019. № 6 (183). С. 77–84.
10. Пивоварова Н. В. Памятники церковной старины в Петербурге-Петрограде-Ленинграде. Из истории формирования музейных коллекций: 1850–1930-е годы. М.: БуксМАрт, 2014. 432 с.
11. Пивоварова Н. В. Пиккиева моленная в Петербурге: страницы истории // Старообрядчество: история, культура, современность : материалы конф., 13–15 ноября 2007 г. М.: 2007. Т. 1. С. 109–115.
12. Пьер Нора и др. Франция-память / Санкт-Петербургский гос. ун-т. СПб.: Университетская книга, 1999. 325 с.
13. Архангельский М. Ф. Из истории раскола в Санкт-Петербурге. СПб.: Тип. духовн. журн. «Странник», 1870. 47 с.
14. Есипов Г. В. Раскольничьи дела XVIII столетия : в 2 т. СПб.: Общественная польза, 1861. Т. 1. 656 с.
15. История Выговской старообрядческой пустыни: изд. по рукописи И. Филиппова. СПб.: Тип. Д. Е. Кожанчикова, 1862. XIV, 480, V с.
16. Варадинов Н. В. История министерства внутренних дел. Книга восьмая, доп. История распоряжений по расколу. СПб.: Тип. МВД, 1862. 656 с.

17. Нильский В. В. Раскол в Петербурге. Псков: Славянская тип., 1877. 68 с.

18. Землянский М. А. Петербургские староверы // Странник. 1898. Т. 1. С. 294–300.

19. Елизарков Н. А. Выговские староверы, традиционное судоходство и судостроение Беломорско-Онежского бассейна // Труды Кольского научного центра РАН. 2020. № 1–18. С. 55–76.

20. Поньрко Н. В. Эстетические традиции писателей выговской литературной школы // Книжные центры Древней Руси. XVII век: Разные аспекты исследования. СПб.: [б.и.], 1994. С. 104–112.

21. Миловидов В. Ф. Старообрядчество в прошлом и настоящем. М.: Мысль, 1969. 112 с.

22. Соловьев С. М. История России с древнейших времен. Книга VIII. 1703 — начало 20-х годов XVIII века. М.: Изд. соц.-эконом. литературы, 1962. Книга VIII (Т. 15–16). 677 с.

23. Малоохтенское старообрядческое кладбище // Петербургский листок. 1882. № 165.

24. Историко-статистические сведения о С.-Петербургской епархии. Вып. 6. Санкт-Петербург: Синодальная тип., 1878. VI, 480 с.

25. Пыляев М. И. Старый Петербург: рассказы из былой жизни столицы. СПб.: Тип. А. С. Суворина, 1889. 498 с.

26. Журавлев А. Полное историческое известие о древних стригольниках и новых раскольниках, так называемых старообрядцах, собранное из потаенных старообрядческих преданий, записок и писем, церкви Сошествия Святаго Духа, что на Большой Охте, протоиереем Андреем Иоанновым, в четырех частях, с 12 литографированными картинками. 5-е изд. СПб.: Тип. В. А. Терскова, 1855. Ч. II. 74 с.

27. Фишман О. М. Жизнь по вере: тихвинские карелы-старообрядцы. М.: Индрик, 2003. 407 с.

28. Кюргунова И. А. Словарь некалендарных личных имен, прозвищ и фамильных прозваний Северо-Западной Руси XV–XVII вв. СПб.: Дмитрий Буланин, 2010. 672 с.

29. Бройтман Л. И. Гороховая улица. СПб.: Круга, 2010. 424 с.

30. Санкт-Петербургские ведомости от 30 июня 1769 г.

31. Землянский М. А. Петербургские староверы // Странник. 1898. Т. 2. С. 310–337.

32. Мельников П. И. Исторические очерки поповщины // Русский вестник. 1866. Т. 65. С. 5–54.

33. Бубнов Н. Ю., Юхименко Е. М. Дьяконовы ответы // Православная энциклопедия. Т. XVI. М.: Православная энциклопедия, 2007. С. 516–518.

34. Санкт-Петербургские ведомости от 4 февраля 1771 г.

35. Сборник правительственных сведений о раскольниках / сост. В. Кельсиев. Лондон: Trübner&Co., PaternosterRow, E. C., 1862. Вып. 4. 353 с.

36. Tooke W. View of the Russian Empire during the Reign of Catherine the Second, and to the Close of the Present Century. London, T.N. Longman & O. Rees, Paternoster Row, and J. Debrett, Piccadilly, 1799. Vol. III. XV, 716 p.

37. Конон Ларионович Гуттуев // Сборник Императорского Русского исторического общества : азбучный указатель имен русских деятелей для русского библиографического словаря. СПб.: Тип. Имп. акад. наук, 1887. Ч. 1. 512 с.

38. Петранкин В. В. Реконструкция «места памяти»: Королевская старообрядческая моленная // Вестник СПбГИК. 2023. № 2 (55). С. 54–59.

References

1. Ikonnikova S. N. *Istoriya kulturologicheskikh teoriy* [History of Culturological Theories]. St. Petersburg: Piter, 2005. 473 p. (In Russ.)

2. Kopylova S. D. St. Petersburg Old Believers. *Pervye otkrytye slushaniya "Instituta Peterburga". Ezhegodnaya konferentsiya po problemam peterburgovedeniya, 15–16 yanvarya 1994 g.* [First Open Hearings of the 'Petersburg Institute'. Yearly Conference on the Issues of St. Petersburg Lore, Held on 15–16 January 1994. Pp. 1–4. (In Russ.)

3. Kameneva E. A. *Peterburgskie staroobryadtsi v XVIII — pervoy polovine XIX veka* [St. Petersburg Old Believers in the 18th-first half of the 19th Century]. St. Petersburg: Dmitriy Bulanin Publ. House, 2013. 287 p. (In Russ.)

4. Staritsyn A. N. Swedish Old Believers. *Staroobryadchestvo: istoriya, kultura, sovremennost. Materialy konf., 11–13 noyabrya 2014* [Old Belief: History Culture, Modernity. Proceedings of Conference Held on Nov. 11–13, 2014]. Vol. I. Moscow: 2014. Pp. 5–16. (In Russ.)

5. Kozhurin K. Y. On the History of Fedoseevtsi Sect in St. Petersburg. *Staroobryadchestvo: istoriya i sovremennost' : materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konf., 28–30 oktyabrya 2008 g.* [Old Belief: History and Modernity : proceedings of the International Scientific and Practical Conference, October 28–30, 2008]. Moscow, 2009. Pp. 13–17. (In Russ.)

6. Kozhurin K. Y. Pomortsi Old Believers of St. Petersburg. *Etnokonfessionalnaya karta Leningradskoy oblasti i sopredelnykh territorii. Vtorye Shyogrenovskie chteniya* [Ethnoconfessional Map of Leningrad Oblast and Adjacent Areas. The Second Shyogren Readings]. St. Petersburg: EvropeyskiyDom Publ. House, 2008. Pp. 138–154. (In Russ.)

7. Shkarovskiy M. V. St. Petersburg Priestless Old Believers in 1720–1941. *Khristianskoe chteniye* [Peasant Readings]. 2021. No 2. Pp. 228–251. (In Russ.)

8. Yukhimenko E. M. *Vygovskaya staroobryadcheskaya pustyn: dukhovnaya zhizn i literature* [Vygovskaya Old Believer Hermitage: Spiritual Life and Literature]. Moscow: Yazyki slavyanskoy kultury: 2002. Vol. I. Pp. 431–434. (In Russ.)

9. Pigin A. V. Peter I and St. Petersburg in the Writings of Old Believer Writers from Vyg Pomortsi Monastery. *Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific Proceedings of Petrozavodsk State University]. 2019. No 6 (183). Pp. 77–84. (In Russ.)

10. Pivovarova N. V. *Pamyatniki tserkovnoy stariny v Peterburge-Petrograde-Leningrade. Iz istorii formirovaniya muzeynykh kollektsiy: 1850–1930-e gody* [Monuments of Church Antiquity in St. Petersburg, Petrograd, Leningrad. On the History of Forming Museum Collections: 1850s–1930s]. Moscow: BuksMArt, 2014. 432 p. (In Russ.)

11. Pivovarova N. V. *Pikkiev Prayer House in St. Petersburg: Pages of History. Staroobryadchestvo: istoriya, kultura, sovremennost : materialy konf., 13–15 noyabrya 2007 g.* [Old Belief: History Culture, Modernity : proceedings of Conference Held on Nov. 13–15, 2007]. Moscow: 2007. Vol. 1. Pp. 109–115. (In Russ.)

12. *Frantsiya-pamyat* [France-Memory]. St. Petersburg State University; Pierre Nora et al. St. Petersburg: University Book Publ. House, 1999. 325 p. (In Russ.)

13. Arkhangel'skiy M. F. *Iz istorii raskola v Sankt-Peterburge* [On the History of Raskol in St. Petersburg]. St. Petersburg: Strannik Print. House, 1870. 47 p. (In Russ.)

14. Esipov G. V. *Raskolnichyi dela XVIII stoletiya : v 2 t.* [Schismatic Files of the 18th Century in 2 Vol.]. Sankt-Peterburg: Obshchestvennaya Polza Print. House, 1861. Vol. 1. 656 p. (In Russ.)

15. *Istoriya Vygovskoy staroobryadcheskoy pustyni: izd. po rukopisi I. Filip-pova* [History of Vyg Old Believer Monastery, Published from a Manuscript by I. Filippov]. St. Petersburg: D. E. Kozhanchikov Print. House, 1862. XIV, 480, Vs. (In Russ.)

16. Varadinov N. V. *Istoriya ministerstva vnutrennikh del. Vosmaya, dopolnen-nayakniga. Istoriya rasporyazheniy po raskolu* [History of the Ministry of Interiors. The 8th Book with Addenda. History of Decrees on Raskol]. Sankt-Peterburg: MVD Print. House, 1862. 656 p. (In Russ.)

17. Nil'skiy V. V. *Raskol v Peterburge* [Raskol in St. Petersburg]. Pskov: Slavy-anskaya Print. House, 1877. 68 p. (In Russ.)

18. Zemlyansky M. A. St. Petersburg Old Believers. *Strannik* [Wanderer]. 1898. Vol. 1. Pp. 294–300. (In Russ.)

19. Elizarkov N. A. Vyg Old Believers, Traditional Shipping and Shipbuilding in White Sea-Onega Bassin. *Trudy Kolskogo nauchnogo tsentra RAN* [Russian Academy of Science Kola Scientific Center]. 2020. Vol. 1–18. Pp. 55–76. (In Russ.)

20. Ponyrko N. V. *Esthetic Traditions of the Writers of Vyg Literary School. Knizhnye tsentry Drevney Rusi. XVII vek: Raznye aspekty issledovaniya* [Book Traditions of the Ancient Rus. The 17th Century: Various Aspects of Research]. St. Petersburg: [S.n.], 1994. Pp. 104–112. (In Russ.)

21. Milovidov V. F. *Staroobryadchestvo v proshlom I nastoyashchem* [Old Belief in the Past and Now]. Moscow: Mysl Publ. House, 1969. 112 p. (In Russ.)

22. Solovyev S. M. *Istoriya Rossii s drevneyshikh vremen. 1703 — nachalo 20-kh godov XVIII veka* [History of Russia from the Ancient Times. 1703 — beginning of the 1720s]. Moscow: Social.-Econom. Literaturny Publ. House, 1962. Kniga VIII (Vol. 15–16). 677 p. (In Russ.)

23. Malaya Okhta Old Believer Cemetery. *Peterburgskiy listok* [Petersburg leaflet]. 1882. No 165. (In Russ.)

24. *Istoriko-statisticheskie svedeniya o S.-Peterburgskoy eparkhii* [Historical & Statistical Data on St. Petersburg Eparch]. Sankt-Peterburg: SinodPrint. House, 1878. VI, 480 p. (In Russ.)

25. Pylyayev M. I. *Staryy Peterburg: rasskazy iz byloy zhizni stolitsi* [Old St. Petersburg: stories from the ancient life]. St. Petersburg: A. S. Suvorin Print. House, 1889. 498 p. (In Russ.)

26. Zhuravlev A. *Polnoe istoricheskoe izvestie o drevnikh strigolnikakh i novykh raskolnikakh, tak nazyvaemykh staroobryadtsakh, sobrannoe iz potaennykh staroobryadcheskikh predaniy, zapisok i pisem, tserkvi Soshestviya Svyatago Dukha, chto na Bolshoy Okhte, protoiereem Andreev Ioannovym: v chetyrekh chastyakh: s 12-yu litografirovannymi kartinkami. 5-e izd.* [Full Historical Notice on the Ancient Strigolniks and Modern Raskolniks, So Called Old Believers, Collected from Clandestine Old Believer Legends, Notes and Letters, [Composed] by Bolshaya Okhta St. Spirit Ascension Church Protopresbyter Andrey Ioannov, in 4 parts, with 12 lithographed pictures. 5th ed.]. St-Petersburg: V. A. Terskov Print. House, 1855. Ch. II. 74 p. (In Russ.)

27. Fishman O. M. *Zhizn po vere: tikhvinskie karely-staroobryadtsi* [Life on Faith: Tikhvin Old Believer Karelians]. Moscow: Indrik, 2003. 407 p. (In Russ.)

28. Kyurshunova I. A. *Slovar nekalendarnykh lichnykh imen, prozvisch i familnykh prozvanii Severo-Zapadnoy Rusi XV-XVII vv.* [Dictionary of Non-Calendar Personal Names, Nick Names and Family Names of North-West Russia in the 15th–17th Centuries]. St. Petersburg: Dmitry Bulanin Publ. House, 2010. 672 p. (In Russ.)

29. Broytman L. I. *Gorokhovaya Ulitsa* [Gorokhovaya Street]. St. Petersburg: Kriga Publ., 2010. 424 p. (In Russ.)

30. *Sankt-Peterburgskie vedomosti* [Sankt-Peterburgskie Vedomosti]. 30 July. 1769. (In Russ.)

31. Zemlyansky M. A. St. Petersburg Old Believers. *Strannik* [Wanderer]. 1898. Vol. 2. Pp. 310–337. (In Russ.)

32. Melnikov P. I. Historical Essays on Popovshchina. *Russkiy vestnik* [Russian Herald]. 1866. Vol. 65. Pp. 5–54. (In Russ.)

33. Bubnov N. Y., Yukhimenko E. M. Deacon's Responses. *Pravoslavnyaya entsiklopediya* [Orthodox Encyclopedia]. Moscow: Pravoslavnyaya Entsiklopediya Publ. House, 2007. Vol. XVI. Pp. 516–518. (In Russ.)

34. *Sankt-Peterburgskie vedomosti* [Sankt-Peterburgskie Vedomosti]. 4 February 1771. (In Russ.)

35. *Sbornik pravitelstvennykh svedeniy o raskolnikakh* [Collection of Government Information on Raskolniks]. Compiled by V. Kelsiev. London: Trübner & Co., Paternoster Row, E.C., 1862. Issue 4. 353 p. (In Russ.)

36. Tooke W. *View of the Russian Empire during the Reign of Catherine the Second, and to the Close of the Present Century*. London, T. N. Longman & O. Rees, Paternoster Row, and J. Debrett, Piccadilly, 1799. Vol. III. XV, 716 p.

37. Konon Larionovich Guttuev. *Sbornik Imperatorskogo Russkogo istoricheskogo obshchestva : azbuchnyj ukazatel' imen russkih deyatelej dlya russkogo bibliograficheskogo slovary* [Collection of the Imperial Russian Historical Society: Alphabetical Index of Russian Personalities for the Russian Bibliographic Dictionary.]. St. Petersburg: Imperial Academy of Science Publ. House, 1887. Part 1. 512 p. (In Russ.)

38. Petrankin V. V. Reconstructing a Site of Memory: Korolev Old Believers' Prayer House. *Vestnik SPbGIK* [Bulletin of St. Petersburg State Institute of Culture]. 2023. No 2 (55). Pp. 54–59. (In Russ.)

Сведения об авторе

Петранкин Владимир Владимирович, аспирант кафедры теории и истории культуры, Санкт-Петербургский государственный институт культуры (Россия, 191186, Санкт-Петербург, Миллионная, 1)

Information about author

Vladimir V. Petrankin, Postgraduate student of the Department of Theory and History of Culture, St. Petersburg State Institute of Culture (1, Millionnaya St., St. Petersburg, 191186, Russia)

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 12.03.2026
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 04.05.2026
Принята к публикации / Accepted for publication 06.05.2026

Научная статья / Article

УДК 792.01

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-138>

Российский театр и западная постдрама: онтологическая несовместимость театральных систем

Юрий Валентинович Фёдоров

Крымский университет культуры, искусств и туризма,
Симферополь, Россия

fedorov_juriy@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-0425-8860>

Аннотация. В статье предпринимается попытка философско-теоретического анализа онтологических оснований российского те-

атра и западной постдраматической модели. Исходя из того, что онтология театра понимается как способ бытия спектакля в пространстве и времени, а также как природа отношений между сценой и зрителем, автор обосновывает тезис о принципиальной несовместимости двух систем. Исходной точкой анализа служат ключевые концепты Х.-Т. Лемана, предлагающие радикальный отказ от линейной нарративности, психологического детерминизма, иллюзионистской сценичности и целостного образа персонажа в пользу фрагментарности, перформативности, телесности и имманентной театральности. Цель работы — обозначить и систематизировать точки controversy между данными концептами и отечественной театральной парадигмой, которая исторически базируется на приоритете литературного слова, глубинной психологической мотивации поступков героев, непрерывности драматического действия и ярко выраженном гуманистическом пафосе, восходящем к традициям Станиславского и Чехова. Автор исходит из того, что глубинный эпистемологический разрыв между разными моделями субъективности сегодня определяет вектор развития российской режиссуры, что создает особое поле культурного напряжения.

Результатом исследования является вывод о необходимости выработки самостоятельной национальной модели сценичности, не сводимой к западно-европейской парадигме. Заимствование западных форм никогда не бывает нейтральным. Оно неизбежно сопровождается внутренним сопротивлением материала, ироническим цитированием, а порой и непредсказуемым сплавом с отечественной театральной традицией. Такой диссонанс — отнюдь не маргинальный сбой и не временная аномалия, а настоящий герменевтический разрыв. Это тектонический сдвиг в театральной культуре, диагностический инструмент, позволяющий увидеть, как российский театр в глобализирующемся мире мучительно ищет новую идентичность и одновременно перекраивает свои институциональные каноны. Методология исследования опирается на сравнительный анализ теоретических изысканий, что позволяет выявить как конфликтные, так и продуктивные зоны пересечения двух театральных вселенных, рассматриваемых в их ценностно-смысловой несовместимости.

Ключевые слова: российский театр, постдрама, деконструкция, онтология театра, перформанс, репрезентация, антропология спектакля, мимесис

Для цитирования: Фёдоров Ю. В. Российский театр и западная постдрама: онтологическая несовместимость театральных систем //

Человек. Культура. Образование. 2026. № 3. С. 138–160. <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-138>

Russian Theatre and Western Postdrama: Ontological Incompatibility of Theatre Systems

Yuri Valentinovich Fedorov

Crimean University of Culture, Arts and Tourism, Simferopol, Russia
fedorov_juriy@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-0425-8860>

Abstract. *The article attempts to provide a philosophical and theoretical analysis of the ontological foundations of Russian theatre and the Western post-dramatic model. Based on the understanding of theatre ontology as the way a performance exists in space and time, as well as the nature of the relationship between the stage and the audience, the author argues that the two systems are fundamentally incompatible. The starting point of the analysis is H.-T. Leman's key concepts, which propose a radical rejection of linear narrative, psychological determinism, illusionistic stagecraft, and a holistic character image in favor of fragmentation, performativity, corporeality, and immanent theatricality. The purpose of this work is to identify and systematize the points of controversy between these concepts and the Russian theatrical paradigm, which is historically based on the priority of the literary word, the deep psychological motivation of the character's actions, the continuity of the dramatic action, and the pronounced humanistic pathos that can be traced back to the traditions of Stanislavsky and Chekhov. The author explores how these fundamental differences affect contemporary Russian filmmaking, from attempts to literally replicate Western models to their critical reinterpretation, as well as the audience's perception, which often demonstrates a lack of readiness to deconstruct familiar meanings. The study concludes with a characterization of the Russian version of postdrama as a unique zone of cultural tension, where the adaptation of Western forms is inevitably accompanied by their reinterpretation, internal resistance, ironic quotation, and unpredictable synthesis with local traditions. The article emphasizes that such a dissonance is not a marginal or temporary phenomenon, but an important indicator of deep-seated cultural processes that reflect the search for a new identity for Russian theatre in a globalizing world. The research methodology is based on a comparative analysis of theoretical works and contemporary productions, which allows us to identify both conflictual and productive areas of intersection between the two theatrical universes.*

Keywords: Russian theatre, post-drama, deconstruction, ontology of the theater, performance art, representation, anthropology of the play, and mimesis

For citation: Fedorov Yu. V. Russian Theatre and Western Postdrama: Ontological Incompatibility of Theatre System. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie* = *Human. Culture. Education*. 2026; 2: 138–160. (In Russ.). <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-138>

Введение. Судьба отечественного театра отмечена как персистентными этапами стабильности, так и трансмутационными периодами, меняющими константные признаки общества. Способность театра к выживанию в кризисных условиях [1] подтверждает его открытость внешним влияниям, антиномическую природу [2] и органическую целостность, позволившую ему плодотворно двигаться по пути развития. Однако вопрос о том, каким становится его бытийный статус после вынужденной адаптации, выходит на первый план.

Рубеж 1990-х годов стал точкой бифуркации: постсоветская реальность, синтезировавшая либеральные идеи и постмодернистское экспериментирование, кардинально изменила театральную модель. Прежняя антропоцентричность и экзистенциальная глубина, поддерживаемая государством, уступили место коммерциализации и упрощению [3]. Парадоксально, но именно «постдрама», первоначально воспринятая как спасение от идеологических догм, обернулась творческим тупиком: освоив эстетику шока и гипертелесность, режиссура лишилась способности говорить о чем-либо, кроме самой боли.

Сегодня постулаты постдраматического театра, восходящие к западной философии XX века, обнаруживают онтологическую несовместимость с фундаментальными основаниями российской ментальности [4]. Концепция Х.-Т. Лемана [5], несмотря на тридцатилетнюю интеграцию в отечественное поле, провоцирует острые дискуссии [6]. Оппоненты ставят под сомнение ее понятийный аппарат, указывая на недоказанность приравнивания постдрамы к перформансу и размытость дефиниций [4; с. 6–13]. В этой связи, как верно замечает В. Ткачёв, терминологический дискурс становится инструментом власти над умами [4, с. 179]. Очевидно, что активное влияние постдрамы требует не критической апологии, а углубленных междисциплинарных исследований, учитывающих специфику национальной театральной традиции и механизмы адаптации импортированных форм.

Актуальность исследования определяется необходимостью пересмотра устоявшихся оценок постдраматических стратегий в российском театре. В отличие от традиционного эстетического или историко-литературного подхода, в работе предлагается онтологическая оптика: анализируется совместимость западных моделей с базовыми структурами отечественной театральной школы. Если в 1990-е годы постдраматические опыты фиксировались как маргинальные, то к 2020-м они стали распространенной практикой, как в экспериментальных, так и в репертуарных театрах. В профессиональном дискурсе сложились полярные позиции, однако их системный анализ в театроведении представлен фрагментарно. Доминирующий нарратив о «прогрессивном заимствовании» не учитывает онтологических различий двух парадигм, что оставляет нерешенным вопрос о природе трансформаций: являются ли они органичной эволюцией или следствием культурной субституции. Таким образом, актуальность работы заключается в переходе от описания техник к постановке проблемы границ применимости постдрамы в российской культурной среде.

Объект исследования — современный театральный процесс конца XX — начала XXI века в России, Западной Европе и США как совокупность эстетических практик, режиссерских методов и драматургических форм. Предмет исследования — онтологические принципы конструирования театральной реальности в российской и западноевропейской традициях. Цель статьи — обосновать тезис о том, что заимствование западных постдраматических техник российским театром (и обратные влияния) ведет не к эволюции, а к кризису идентичности, обусловленному различиями антропологических и философских оснований: русский театр тяготеет к этико-психологической, логоцентричной модели, западная постдрама — к постгуманистической, игровой и децентрированной картине мира.

Методология исследования, теоретическая база. Теоретико-методологическая база основывается на парадигмальном анализе Х.-Т. Лемана, фиксирующего разрыв постдрамы с аристотелевской структурой (отказ от фабулы, причинности, утверждение «чистого присутствия»). Западноевропейская постдрама формировалась в контексте постструктурализма и деконструкции (Деррида, Фуко), тогда как российская традиция выстраивалась на иных онтологических опорах, что делает ме-

ханический перенос стратегий проблематичным. Ключевой категорией выступает культурный трансфер (М. Эспань): любое заимствование трансформируется в принимающей культуре, а степень изменений определяется глубиной онтологических расхождений между системами. В случае постдрамы импортируется не набор техник, а мировоззренческая парадигма, что порождает конфликт на уровне фундаментальных представлений о природе театра.

Методологическая стратегия предполагает переход от эстетического анализа к онтологическому. Западная постдрама базируется на постметафизической установке (театр как игра означающих, перформативная практика, освобожденная от репрезентации); российская традиция ориентирована на метафизическое измерение (театр как способ постижения бытийных истин, пространство экзистенциального диалога). В рамках междисциплинарного подхода применяется комплексный анализ, синтезирующий три направления: *феноменологическое* (конституирование театральной реальности), *социокультурное* (трансформации в контексте парадигмального сдвига в отношениях России и Запада) и *сравнительно-типологическое* (анализ сценических конструкторов, реализованных в постдраматической эстетике на российских сценах, для выявления зон онтологического диссонанса).

Театроведческий анализ постулатов Х.-Т. Лемана опирается на работы отечественных исследователей, посвященные эволюции драматического текста (Т. Ю. Афанасьева, В. Н. Алесенкова, Ю. М. Барбой, А. В. Вислова), режиссерской оптике и актерскому существованию в условиях деконструкции (Т. М. Журавлева, И. А. Крылов, И. В. Никитина, П. А. Руднев), а также на экспертные выводы (Н. Л. Прокопова, В. И. Рокотов, О. В. Рябова, Г. В. Рева, Т. А. Цергой) и аналитические обобщения культурологов (А. В. Крылов, Р. Р. Тазетдинов, М. К. Найденко, С. В. Михеев, Е. А. Гончарова, А. М. Кирсанов, Г. А. Шматов).

Эмпирическая база включает спектакли постдраматической направленности последнего десятилетия (2015–2025 гг.), репрезентативные для фиксации культурного диссонанса: данные сценические конструкторы демонстрируют разрыв с линейным нарративом, отказ от психологизма и ориентацию на со-бытийность зрителя. Их анализ требует привлечения термино-

логического аппарата театрального постмодернизма и выходит за рамки классической эстетики.

Результаты исследования и их обсуждение. Деконструкция мимесиса: механизмы референции в постдраматическом пространстве. Дискуссия о сущности постдраматического театра, занявшего доминирующие позиции в театральном процессе XXI века, ведется в исследовательском сообществе с начала 1970-х годов [11], когда в зарубежной сцене сформировался комплекс эстетических практик, трансформировавших культурно-театральную парадигму. Значительным импульсом для полемики в российской науке стала публикация русского перевода работы Х.-Т. Лемана «Постдраматический театр» (пер. Н. Исаева, 2013) [5]. Реакция профессиональной среды оказалась неоднозначной: от признания данного труда концептуальным манифестом эпохи [14] до его критической оценки как теоретической конструкции, подменяющей содержательный анализ [11].

Культуролог М. С. Неклюдова указывает на отсутствие у немецкого теоретика оригинального понятийного аппарата и терминологическую эклектику, а также на неспособность предложенной модели концептуализировать и историзировать европейские театральные процессы 1970–2000-х годов [10, с. 215]. А драматург В. Рокотов характеризует подход Лемана как редукцию классического наследия, отрицание антропоцентрических сюжетов и симуляцию смыслов [11].

Для экспликации теоретической модели Лемана показательно обращение к семиотике Ж. Делёза, трактовавшего сущность кино как обновление системы образов и представлений, а не как углубление в природу искусства. Леман, развивая эту логику, конструирует таксономию знаков, лишенных семантических связей и референций [4], выстраивая бинарные оппозиции: присутствие — репрезентация, процесс — результат, манифестация — означивание и др.

В книге Х.-Т. Лемана исследователи выделяют несколько уровней антиномии: историко-теоретический (спорность дефиниций), политико-эстетический (разрыв целей и средств) и практический (сложности реализации) [8; 11]. Однако интенсивная дискуссия о его концепции оставляет вне поля зрения

ряд пассажей, обнаруживающих постструктуралистские основания. Для верификации обратимся к первоисточнику.

Леман предлагает «отказ от общепринятой формы, включающей единство и самотождественность», апеллирует к любви к крайностям [5, с. 146–147]. Он стремится создать на сцене «поле хаотически расщепленных ассоциаций», передать зрителю «ощущение хаоса, никчемности, потерю ориентации, печаль и “страх пустоты”» [5, с. 146–147], а также настаивает на необходимости театра «отражать общее распадение опыта на мелкие временные осколки и импульсы» [5, с. 197]. Из этого следует, что человек утрачивает самоидентичность, уподобляясь случайным импульсам, то есть знаку (чем обусловлен вес феномена «деперсонализации» в постискусстве). Апологеты постдрамы (Э. Фишер-Лихте) возражают, что речь идёт не об утверждении хаоса, а о его художественном остранении [15]. Однако Леман, в отличие от них, настаивает не на рефлексии, а на физиологическом погружении в хаос, что принципиально меняет статус искусства. В рамках «концепции самопреображения» он заключает: «публичное самоубийство — наиболее радикальная перспектива перформанса» [5, с. 6]. В драматическом театре тело актера служило медиатором смысла; Леман переопределяет его статус через отказ от семиотической функции: жест означает только сам жест, свою кинетическую избыточность, что коррелирует с постмодернистской критикой референции (Деррида). Тело становится автономным материалом, объектом манипуляции, допускающим акты агрессии. Так утверждается примат презентации (бытия тела «здесь-и-сейчас») над репрезентацией. Парадокс Лемана в том, что, призывая к «реальности» тела, он создает новую конвенцию (насилие как норма, уродство как сакральное).

В книге последовательно проводится постмодернистский плюрализм и релятивизм, обосновывающие лейтмотив современного искусства — распад, деконструкцию, смерть. Опираясь на цитату Наварина о «распадении, декомпановке человека» [5, с. 268], театральный критик В. Ткачев обвиняет Лемана в конструировании модели субъекта через десубъективацию [4, с. 183]. Однако некорректно приписывать его модели исключительно деструктивный модус: проект Лемана содержит продуктивное для эстетики напряжение между апофатическим же-

стом и обновлением театрального языка. Тем не менее предложенная смена онтологической парадигмы — от мимесиса к презентации — в радикальном исполнении ведет к нивелированию рефлексивного потенциала театра, что и становится предметом критической экспликации.

Леман часто ссылается на Х. Мюллера, цитируя его эмоционально насыщенные пассажи. Полагая, что «театру всегда приходится иметь дело с символической смертью», он предлагает использовать «всеобщий страх перед этим последним превращением» для построения сценических моделей [5, с. 76]. Следуя фрейдовскому тезису об отсутствии различия между добром и злом для удовольствия, Леман выстраивает эстетику, основанную на физиологическом понимании жизни. Ключевой принцип артикулируется им так: «театр откликается на состояние умов молодых зрителей — на их чувствах безнадежности, вызова или печали» [5, с. 193]. Рефлексия на «болезни времени» и эстетика дискомфорта становятся центральными в его теории. «Тайна, смерть, упадок, расставание, старость, вина, жертва, трагедия и Эрос» [5, с. 301] формируют поле напряжения между сценой и залом, порождая «неудобные эмоции». Вместо полемики о «символической смерти» как фундаменте (что отсылает к архаическим ритуалам), принципиальнее рассмотреть ее инструментализацию: у Лемана смерть утрачивает трагическую двусмысленность и превращается в технику управления восприятием, что подменяет диалог с конечностью симуляцией экзистенциального риска без этического измерения.

Резюмируя выводы Т. Злотниковой, К. Левшина, М. Неклюдовой, В. Рябовой, В. Ткачева, В. Алесенковой и других исследователей, детально анализировавших трактат Х.-Т. Лемана, следует констатировать: единственным источником самоощущения и восприятия окружающей действительности в его концепции выступает физиологическое чувство. Этим обусловлено внимание теоретика к пространству «голых чувств», животным рефлексам, «экстазированию», «самодостаточной телесности», «овеществлению тела» и «слитности реальности и фикции». При этом обращение Лемана к телесности трактуется учеными как симптоматическая реакция постдрамы на кризис логотризма.

Названные авторы отмечают вторичность и компилятивность многих постдраматических формулировок Лемана, проводя параллели с идеями Ницше и Шопенгауэра в аспекте деантропологизации. Уместна здесь мысль Ю. Давыдова (1980-е гг.) о том, что пост-искусство как коллективный экстаз освобождает человека от самосознания, препятствующего интенсивному наслаждению [16, с. 235]. Обобщая позицию экспертного сообщества, можно привести итоговый вердикт: «Помимо распада личности (анти)-культура постмодерна несет человечеству еще одну страшную тенденцию — распад мышления» [4, с. 189]. В книге Лемана рефреном проходит тезис, что современный театр есть лишь совокупность состояний.

О. В. Рябова отмечает, что посттеатр ориентирован на молодую аудиторию и потому функционирует вне норм и стереотипов, особенно когда героем становится поколение с фальшивыми ценностями, телевизионными штампами и рекламой. Персонажи постдрамы, находящиеся под прессингом среды, лишены нарративной субъектности и презентуются в модусе биополитического исключения [12]. Экстремальность ситуаций, по замечанию Рябовой, переводит эстетическую провокацию в психологическое давление, а постдрама вовлекает зрителя агрессивными способами [12, с. 1099]. Сам Леман утверждает, что современный театр строит коммуникацию через импульсы, минуя логику, и апеллирует к сотворчеству зрителя [5, с. 108–109]; при этом постдрама защищает фрагментарность и уродство, инкорпорируя ранее неприемлемое [5, с. 71].

Эпистемологический фундамент концепции Лемана требует этической экспликации. Немецкий теоретик последовательно замещает диалектику (тезис — антитезис — синтез) абдукцией — скачкообразным переживанием, не требующим рефлексии. Данный гносеологический разрыв превращает тело в единственный «верификатор» реальности, а не в метафору души (в отличие от классической драмы). Леман заменяет герменевтическую парадигму (Шлейермахер, Гадамер) на парадигму аффективного реализма: абдукция трактуется им как дорефлексивный физиологический импульс, гарантирующий «подлинность» восприятия. Этот коллапс между знаком и означаемым конституирует тело как последнюю инстанцию истины, что сближает проект Лемана с биологизаторскими версиями пост-

структурализма. По Леману, постдраматический театр сводится к демонстрации тела как самодостаточной данности, существующей в режиме предельной эмоционально-физической напряженности без отсылок к внешним смыслам [5, с. 154–155].

Культ физиологического аффекта ведет к эстетизации патологии. «Тело с отклонениями» (болезнь, уродство) трактуется Леманом не как повод к состраданию, а как инструмент «аморального прельщения» и провокации, разрушающий границу нормы и девиации [5, с. 271–272]. Постдрама, позиционируя себя как территорию свободы от нормальности, продвигает аморальное прельщение крайних физических форм, что знаменует деградацию публичной сферы и театрального дискурса. Однако такое воздействие, вопреки утверждениям Лемана, не ведет к диалектическому снятию изоляции, а консервирует ее, подменяя коммуникацию взаимной стимуляцией. Зритель остается изолированным в индивидуальном аффекте, поскольку отсутствует общий смысл — основа сообщества. Кроме того, институционализация травмы как эстетической категории чревата стагнацией критического потенциала искусства.

Леман подчеркивает: если ранний натурализм вскрывал низменное как подавленную правду, то натурализм 1980–1990-х годов возводит «грязь» в абсолют. Реальность направляется в табуированное, чтобы через фигуру козла отпущения (фармакоса) взорвать нормы; бытовая мерзость обретает статус чудовищного Иного [5, с. 190–191]. Таким образом, «низкое» у Лемана перестает быть средством социальной критики (как у Горького) и становится сакральной ценностью, ибо только в этой «бездне» возможна неокультурная аффектация. Здесь усматривается прямая параллель с концепцией «базовости» (base) Ж. Батая, которую Леман эксплицитно вводит. В центре философии Батая — понятие «суверенности», достигаемой в экстазе, насилии или перед лицом смерти через трансгрессию дозволенного [17]. Однако если у Батая трансгрессия служит освобождению от табу, то у Лемана она институционализируется, утрачивая радикальность и превращаясь в устойчивую эстетическую норму, что вступает в противоречие с декларируемой спонтанностью.

Обобщая взгляды Х.-Т. Лемана, можно утверждать, что он квалифицирует сведение нравственных вопросов к телесным

импульсам (характерное для психоанализа З. Фрейда) и замену очищающего страдания (катарсиса) психологической травмой как особую риторику. Данный подход, обозначаемый им как «этика катарсиса», легитимирует подавленную цивилизацией агрессию. Воздействие на аудиторию строится на провокации иррациональных эмоций — ужаса, страха, отвращения, — что позволяет преодолеть защитную отстраненность наблюдателя [5, с. 226]. Однако, вопреки утверждению Лемана, такое воздействие не ведет к диалектическому снятию изоляции, а консервирует ее, подменяя коммуникацию взаимной стимуляцией: зритель остается замкнутым в индивидуальном аффекте, поскольку общий смысл, способный стать основой общности, отсутствует.

Предлагаемый зрителю спектакль выстраивается на низменных инстинктах, подается как пессимистическая разгадка мироздания, но при этом цинично ориентирован на касовый успех [4, с. 194]. Лемана упрекают в направленности на сенсорно-аффективную стимуляцию, блокирующую дистанцию эстетического созерцания [4, с. 194].

Критика постдрамы с позиций этического дискурса продуктивна, однако более значимым представляется эпистемологический сдвиг: Леман подменяет понимание — переживанием. Если классический театр предполагал познание мира через диалог и смысл, то в лемановской модели коммуникация редуцируется к физиологическому аффекту, что обесценивает способность театра быть инструментом рефлексии и сводит его функцию к раздражению рецепторов. Последовательная реализация данного проекта неизбежно элиминирует категорию ответственности перед Другим, редуцируя межсубъектность к столкновению органических поверхностей.

Резюмируем сказанное. Постдраматическая эстетика Лемана, декларируя освобождение от норм, фактически легитимирует регрессивные модели поведения, подменяя трагическое мировосприятие патологией, а катарсис — физиологическим шоком. Этика искусства приносится в жертву «эффективности». Этим, вероятно, объясняется отсутствие успеха этико-эстетических поисков постдраматической режиссуры на российской сцене [3]. Неудачи постдрамы в России не случайны — они являются следствием онтологического конфликта двух те-

атральных систем, по-разному отвечающих на вопрос о сущности и предназначении театра.

Труд Х.-Т. Лемана представляет собой самодостаточную методологическую основу для анализа несовместимости российского театра и постдрамы. Данная книга — не просто одна из работ, а основополагающий манифест, заложивший понятийный аппарат для последующего дискурса. Другие авторы (Э. Фишер-Лихте, А. Лепеки и др.) развивают и детализируют отдельные аспекты, но именно Леман создал концептуальную карту, сохраняющую ориентирующее значение для исследователей.

Ключевые аргументы, подтверждающие, что его книга содержит все необходимые концепты для данного анализа:

1. *Трехчастная модель истории театра* (преддрама — драма — постдрама) позволяет обозначить водораздел: драматический театр, к которому тяготеет российская школа, строится на логике мира, последовательности событий и главенстве текста, тогда как постдраматический театр возникает как эмансипация от драматического текста, где сценическое действие перестает быть иллюстрацией литературного произведения. Эта модель служит оптикой для демонстрации онтологического разрыва между двумя системами.

2. *Отношение к драматургии и тексту*. В российском театре драматург и текст долгое время обладали сакральным статусом. Леман фиксирует «взаимное отчуждение театра и драмы»: в постдраме текст перестает быть основой, становясь одним из равноправных материалов наряду с движением, светом, звуком, происходит переход «от смысла к чувственности». Драматург более не создает «пьесу для интерпретации», а служит лишь поводом для режиссерского высказывания. Для анализа российской сцены, где по-прежнему сильна фигура «режиссера-интерпретатора», данный концепт является центральным.

3. *Новый статус актера и тела*. Леман пересматривает природу сценического присутствия: актер в постдраме не исполняет роль, а предстает как чистое присутствие, как «тело, выставляемое на обозрение». Вместо психологического переживания предлагается перформанс, где тело существует «без необходимости обоснования». Эта концепция прямо противоположна системе К. С. Станиславского и ее наследию в России, что делает ее инструментом доказательства тезиса о несовместимости.

4. *Принцип монтажа и гетерогенности.* Постдраматический спектакль строится не на линейном сюжете, а на комбинации гетерогенных стилей и монтаже, предполагая «одновременную и многоперспективную форму восприятия». Российский психологический театр, напротив, стремится к единству и цельности повествования — данный концепт описывает конфликт эстетик.

5. *Смена отношений со зрителем.* Вместо катарсиса и сопереживания в постдраме акцентируется создание эмоциональной дистанции; постдрама не стремится передать «непосредственность переживания», ее цель — поставить зрителя в тупик, вывести из пассивной позиции потребителя. Этот концепт противоречит миссии классического российского театра как «воспитателя чувств».

Все последующие теоретики постдрамы отталкиваются от терминологического и концептуального поля, созданного Леманом, надстраивая, уточняя или критикуя его базовые положения. Сосредоточение на труде Лемана позволяет не сужать, а концентрировать анализ на первоисточнике, который содержит все основные концепты, необходимые для доказательства онтологической несовместимости российского театра и западной постдрамы.

Постдраматическая режиссура в России: деконструкция, телесность и конфликт с традицией. Начиная с 1990-х годов, постдраматическая режиссура в российском театре утверждает радикальный пересмотр природы сценического высказывания. Эстетика данного направления базируется на деконструкции литературного первоисточника: режиссеры формируют автономный языковой модус, фрагментарно используя литературный факт и исключая психологическую мотивацию. Критике подвергаются «ложный психологизм» и «излишняя интериоризация» классической школы; им противопоставлены интертекстуальность, провокативность и эстетизация маргинального [13]. Принцип деконструкции текста является общим для широкого круга постановщиков — К. Богомолова («Барокко», «Карамазовы», «Лир. Комедия»), Ю. Бутусова («Макбет. Кино», «Три сестры»), Д. Волкострелова («Русская смерть»), А. Могучего («Счастье», «Гроза»), А. Джунтини («Travtl-in-drama») и др. Единство методологии, сложившейся под влия-

анием постструктурализма (деконструкция, гипернатурализм, дегуманизация, эстетика зла), прослеживается в спектаклях Т. Кулябина, Г. Черепанова, В. Сигарева. Для этих работ характерна постмодернистская чувствительность, где телесность выступает носителем смысла [13].

Сквозной темой «постпоколения» становится гендерная идентичность и ее визуальная репрезентация. Используются приемы андрогинности и кросс-кастинга [18], направленные на разрушение стереотипов восприятия. Однако демонстрация «иного» тела и трансгендерного опыта, часто передаваемая через образы боли и агрессии (Д. Волкострелов, «Человек из Подольска»), встречает этические и институциональные ограничения. Показательный случай — спектакль «Счастливые люди» (Театр.doc, 2017, реж. А. Демидова) на основе интервью с транслюдьми, признанный «гей-пропагандой» и запрещенный как экстремистский материал. Проект выявил противоречие между установкой постдрамы на прямую, «безмифную» речь и официальным курсом на защиту традиционных ценностей.

Несмотря на идеологическое давление, круг «альтернативной режиссуры» расширяется. Спектакли К. Богомолова, Е. Гельфонда, Д. Крымова, Т. Кулябина, В. Магара, А. Марина, Ю. Погребничко, Е. Половцевой, А. Праудана, Н. Рощина, В. Сигарева, Я. Туминой и других идут на столичных и провинциальных сценах. Для них характерен новый театральный язык, построенный на сиквелах, текстуальных миксах, намеренных двусмысленностях, сексуальной откровенности, а также лексике маргинальных героев [13; 19; 20]. В этой парадигме отрицается прежняя эстетика, связанная с воплощением «жизни человеческого духа» и наследием К. С. Станиславского. Таким образом, постдраматическая режиссура в России вступает в системный конфликт не только с классическим наследием, но и с актуальной социально-политической повесткой, что определяет ее статус как этико-эстетического феномена [20] (подробнее этот аспект рассмотрен в предыдущей публикации [13]).

Выявление критериев «онтологической нормы» для российской театральной системы. Онтологическая норма в российской театральной системе предполагает выявление существенных оснований сценического искусства, определяющих способ бытия театра как искусства. В отличие от формально-

стилистических или технологических критериев, данная норма обращена к универсальным законам творчества, вне которых сценическое действо утрачивает художественную природу. В отечественной традиции — от К. Станиславского через М. Чехова к Г. Товстоногову — прослеживается единая линия осмысления этих оснований, где мастера при различии подходов сходятся в признании органической природы творчества в качестве онтологической константы.

В системе К. Станиславского театр понимается как особый способ бытия, а подлинное творчество подчинено объективным законам человеческой природы, а не произвольным режиссерским или актерским установкам. Станиславский утверждал, что творческий процесс актера должен строиться на естественных законах органической природы, изучение которых составляет главную задачу «системы». В этом ключе он отмечал, что «системы Станиславского» как таковой не существует, а есть только универсальная система самой природы [21]. Данный тезис задает онтологическую норму русского психологического театра: искусство не конструирует реальность, но воспроизводит законы органической жизни, данные до и вне искусства. Г. Кристи уточняет: миссия системы — помочь актеру создавать живые типические образы, в которых воплощается идейное содержание, следовательно актер должен *быть* живым человеком на сцене, а не *казаться* им [22]. Этот императив фундирует всю систему: «внимание», «эмоциональная память», «мысленная свобода», «сверхзадача» — все элементы служат «сознательной психотехнике», где творческий процесс не может быть подменен механическим воспроизведением приемов, но подчиняется глубинным законам психофизики [23].

Система Станиславского составляет основу русской школы переживания. Ее суть — в личностном погружении актера в образ. Помимо «действенной задачи», ключевыми являются «сверхзадача» и личная «сверх-сверхзадача», задающие высший эмоциональный импульс, не подчиненный шаблонам [24, с. 81]. Учение о подтексте, по Е. Ярковой [25], выводит поведение актера на многоуровневый психофизический уровень. В этом контексте русский театр выполнял не только эстетическую, но и экзистенциально-антропологическую функцию, становясь пространством познания человека и общества.

М. Чехов, ученик и оппонент Станиславского, развивает онтологическую проблематику в идеалистическом ключе. Для него театр — пространство воплощения идеального человека, а онтологическая норма связана с законами высшей духовной природы [26]. В отличие от Станиславского, ориентированного на эмпирическую реальность, Чехов акцентирует преобразование человека через творческий акт, выход к архетипическим измерениям бытия. Центральным инструментом здесь становится «психологический жест» — понятие, соединяющее психическое и физическое в едином действии и служащее ключом к проникновению во внутренний мир роли [26]. Чехов подчеркивал, что школа (система овладения законами творчества) есть условие бытия актера в искусстве, иначе талант остается стихийным и невоспроизводимым [26]. Таким образом, чеховская онтологическая норма включает два измерения: идеальную направленность творчества (к «лучшему и божественному») и техническую оснащенность актера, позволяющую через «психологический жест» воплощать эту идеальность в сценической форме.

Георгий Товстоногов, определяемый как крупнейший режиссер второй половины XX века, наследует традицию Станиславского, переосмысляя ее в категориях действия как онтологического ядра театра. Признавая условность разделения театра на театр переживания и театр представления, он актуализирует понятие «театра действия». Подчеркивая принадлежность к школе Станиславского, Товстоногов настаивает на практической действенной природе сценического искусства, вводя в качестве ключевого методологического понятия «метод действенного анализа», который трактуется им как практическое завершение системы Станиславского. В этом заключается онтологическая программа его театра: онтологическая норма обретает форму событийной целостности, где подлинное театральное бытие есть непрерывная цепь событий, в которой психофизические начала актера нерасторжимо соединены.

Как отмечает И. Б. Малочевская, в учении Станиславского для Товстоногова особенно притягательны системность мышления и взаимозависимость понятий; творческий подход к наследию реформатора позволил ему наполнить театральную терминологию новым содержанием и выработать научно обоснованный профессиональный язык [27]. Товстоногов усвоил

чеховский принцип осознанного овладения мастерством, строя педагогическую систему на погружении студентов с первого курса в единство практики и теоретического осмысления. Объемные знания сценических законов, освобожденные от буквализма, составили основу теоретической подготовки в его школе [28].

Сопоставление трех традиций позволяет выделить инвариантные критерии онтологической нормы российской театральной системы: 1) органичность (Станиславский): творчество подчиняется законам «системы природы», актер должен быть на сцене, а не казаться; 2) идеальная направленность (М. Чехов): театр есть воплощение «лучшего и божественного» в человеке, достигаемое через психотехнику; 3) действенная целостность (Товстоногов): театральное бытие реализуется как событийная цепь, где психофизическое единство актера обеспечивается методом действенного анализа. Онтологическая норма российской системы заключается в единстве органической природы, идеального смысла и действенной формы.

Заключение. Онтологическая несовместимость российского театра и западной постдрамы обусловлена противоположными экзистенциальными установками. Русская традиция базируется на примате Слова над телесностью, диалога над жестом, воспринимая сцену как пространство разрешения нравственных апорий. Постдрама замещает нарратив коллажем симулякров, а психологизм — немотивированной сенсорикой, что исключает трансляцию метафизических смыслов, составляющих ядро русского культурного кода. Для Запада отказ от героя и сюжета является итогом деконструкции авторства; для России подобный отказ — не эксперимент, а нарушение этической ответственности режиссера и актера за каждое слово. Эта установка вступает в противоречие с постдраматической свободой, где форма доминирует над содержанием.

Системы исключают друг друга по определению, поскольку ориентированы на разные цели: западный театр исследует пределы искусства, проверяя границы его возможностей; русский театр ищет в нем правду о человеке. Разрыв между ними является константой. Любое заимствование в данном герменевтическом поле превращается не в синтез, а в эклектику. Проблема затрагивает не технику режиссуры, а природу искусства: стремле-

ние к правде и поиск сценического языка оказываются разнонаправленными, создавая лишь видимость диалога при герметичности и самодостаточности каждой из систем.

Список источников

1. Дмитриевский В. Н., Крутоус В. П. Постсоветский театр на рубеже 1990 — 2000-х годов: эпоха дифференцированности // Художественная культура. 2020. № 4. С. 716–730.
2. Костерина А. Б. Антиномии русского театра // Вестник ОГУ. Гуманитарные науки. 2003. № 3. С. 32–34.
3. Фёдоров Ю. В., Сапрыкина М. Ю. Постмодерн в театральном искусстве России начала XXI века: логика метаморфоз // Наследие веков. 2024. № 2 (38). С. 28–40.
4. Ткачёв В. К. досье постдрамы. Эстетические способы деперсонализации человека // ГИИ. Вопросы театра PROSCAENIUM. 2025. № 3–4. С.178–199. URL: <https://theatre.sias.ru/2025-3-4/> (дата обращения: 25.01.2026).
5. Леман Х.-Т. Постдраматический театр / пер. с нем. Н. Исаевой. М.: ABCdesign, 2013. 311 с.
6. Богданова П. Постдраматический театр // Современная драматургия. 2016. № 2. С. 191–195.
7. Алесенкова В. Н. К вопросу о методологии анализа постдраматического театра // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21834> (дата обращения: 01.02.2026).
8. Афанасьева Т. Ю. Постмодернистский театр в современной России // Наука. Искусство. Культура. Культурология и искусствоведение. 2019. Вып. 1 (21). С. 5–12.
9. Барбой Ю. М. Театр и проблемы постдраматизма // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 288–294.
10. Неклюдова М. Существует ли постдраматический театр? // Новое литературное обозрение. 2011. № 5. С. 213–208. URL: https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/111_nlo_5_2011/article/18292/ (дата обращения: 01.02.2026).
11. Рокотов В. И. Что такое «постдрама» и почему ею нас кормят? // Культура. 2022. URL: <https://portal-kultura.ru/articles/opinions/341907-chto-takoe-postdrama-ipochemu-nas-ey-kormyat/> (дата обращения: 09.01.2026).
12. Рябова О. В. Постдраматический театр: проблема сценического языка // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2012. Т. 14. №2 (4). С. 1096–1100.
13. Федоров Ю. В. Западноевропейский феномен постдрамы в контексте российских театральных трансформаций рубежа XX–XXI вв.: пер-

спективы и опасения // Человек. Культура. Образование. 2025. № 3 (57). С. 117–138.

14. Руднев П. «Постдраматический театр» Ханса-Тиса Лемана. URL: <https://web.archive.org/web/20141017031340/http://postnauka.ru/books/34477> (дата обращения: 31.01.2026).

15. Фишер-Лихте Э. Эстетика перформативности / пер. с нем. Н. Кандинской; под общ. ред. Д. В. Трубочкина. М.: Канон+, 2015. 376 с.

16. Давыдов Ю. Н. Любовь и свобода: избранные сочинения. М.: Астрель, 2008. 575 с.

17. Батай Ж. Проклятая часть: сакральная социология: пер. с фр. / Жорж Батай; [сост., общ. ред. и вступ. ст. С. Н. Зенкина]. М.: Ладомир, 2006. 742 с.

18. Рогинская О. Кросс-кастинг как постдраматический прием в современном российском театре // Петербургский театральный журнал. 2016. № 4 (86). URL: <https://ptj.spb.ru/archive/86/actor-class-86/kross-kastingkak-postdramaticheskij-priem-v-sovremennom-rossijskom-teatre/> (дата обращения: 2.02. 2026).

19. Прокопова Н. Л, Крылов И. А. Режиссерские стратегии в постдраматическом театре: спектакль-мистификация // Вестник КемГУКИ. 2019. № 49. С. 22–31.

20. Постдраматический театр: концепт тревожности и хаоса // Мир русскоговорящих стран. 2019. № 1. С. 107–115. URL: <https://biletofit.ru/blog/postdramaticheskij-teatr-koncept-trevozhnosti-i-haosa> (дата обращения: 31.01.2026).

21. Станиславский К. С. Собрание сочинений: в 8 т. / гл. ред. М. Н. Кедров ; подгот. текста и примеч. Н. Д. Волкова и В. Р. Канатниковой ; вступ. ст. Н. Волкова. М.: Искусство, 1957. Т. 4. 552 с.

22. Кристи Г. В. Предисловие к Собранию сочинений К. С. Станиславского. М.: Искусство, 1954. С. 3–6.

23. Кнебель М. О. Вся жизнь. М.: ВТО, 1967. 587 с.

24. Фёдоров Ю. В., Сапрыкина М. Ю. Российская театральная педагогика в контексте глобальных социокультурных трансформаций: аспекты универсальности и потенциальной адаптивности // Культура и цивилизация. 2025. Т. 15. № 5А. С. 77–90.

25. Яркова Е. Н. Метод и система К. С. Станиславского или первый междисциплинарный анализ творчества актера // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 3 (28). С. 269–272.

26. Чехов М. А. Литературное наследие: в 2 т. / сост., подгот. текста, коммент. и вступ. ст. М. О. Кнебель. М.: Искусство, 1986.

27. Малочевская И. Б. Режиссёрская школа Г.А. Товстоногова // Вопросы театра. 2010. № 1–2. С. 100–115.

28. Товстоногов Г. А. Зеркало сцены: статьи, выступления, заметки : в 2 кн. Ленинград: Искусство, 1980.

References

1. Dmitrievskij V. N., Krutous V. P. Post-Soviet Theatre at the Turn of the 1990s and 2000s: The Era of Differentiation. *Xudozhestvennaya kul'tura* [Artistic culture]. 2020. No 4. Pp. 716–730. (In Russ.)
2. Kosterina A. B. Antinomies of the Russian theater. *Vestnik OGU. Gumanitarny'e nauki* [Bulletin of Orenburg State University. Humanities]. 2003. No 3. Pp. 32–34. (In Russ.)
3. Fyodorov Yu. V., Sapry`kina M. Yu. Postmodernism in Russian Theatre Art at the Beginning of the 21st Century: The Logic of Metamorphosis. *Nasledie vekov* [The legacy of centuries]. 2024. No 2 (38). Pp. 28–40. (In Russ.)
4. Tkachev V. To the post-drama file. Aesthetic ways of depersonalizing a person. *GII. Voprosy` teatra PROSCAENIUM* [GII. Questions about the PROSCAENIUM Theatre]. 2025. No 3–4. Pp. 178–199. Available at: <https://theatre.sias.ru/2025-3-4/> (accessed: 25.01.2026). (In Russ.)
5. Leman X.-T. *Postdramaticheskij teatr* [Post-drama theater] / per. s nem. N. Isaevoy. Moscow: ABCdesign, 2013. 311 p. (In Russ.)
6. Bogdanova P. Post-drama theater. *Sovremennaya dramaturgiya* [Contemporary drama]. 2016. No 2. Pp. 191–195. (In Russ.)
7. Alesenkova V. N. On the Methodology of Analyzing Post-Dramatic Theater. *Sovremennyy'e problemy` nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education]. 2015. No 2. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21834> (accessed: 01.02.2026). (In Russ.)
8. Afanas`eva T. Yu. Postmodern Theatre in Contemporary Russia. *Nauka. Iskusstvo. Kul'tura. Kul'turologiya i iskusstvovedenie* [Science. Art. Culture. Cultural Studies and Art Criticism]. 2019. No 1 (21). Pp. 5–12. (In Russ.)
9. Barboj Yu. M. Theater and the problems of post-drama. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]. 2016. No 5. Pp. 288–294 (In Russ.).
10. Neklyudova M. Is there a post-drama theater? *Novoe literaturnoe obozrenie* [New Literary Review]. 2011. No 11. Pp. 213–208. Available at: https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/111_nlo_5_20_11/article/18292/ (accessed: 01.02.2026).
11. Rokotov V. I. What is “postdrama” and why are we being fed it? *Kul'tura* [Culture]. 2022. Available at: <https://portal-kultura.ru/articles/opinions/341907-chto-takoe-postdrama-ipochemu-nas-ey-kormyat/> (accessed: 09.01.2026). (In Russ.)
12. Ryabova O. V. Post-Dramatic Theatre: The Problem of Stage Language. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk* [News of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences]. 2012. T. 14. No 2 (4). Pp. 1096–1100. (In Russ.)
13. Fedorov Yu. V. The Western European phenomenon of postdrama in the context of Russian theatrical transformations at the turn of the 20th and 21st

centuries: prospects and concerns. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie* [Human. Culture. Education]. 2025. No 3 (57). Pp. 117–138. (In Russ.)

14. Rudnev P. «*Postdramaticheskij teatr*» *Xansa-Tisa Lemana* ["Post-Dramatic Theatre" by Hans-Ties Lehmann]. Available at: <https://web.archive.org/web/20141017031340/http://postnauka.ru/books/34477> (accessed: 31.01.2026).

15. Fisher-Lixte E'. *E'stetika performativnosti* [Aesthetics of performativity] / per. s nem. N. Kandinskoy; pod obshh. red. D. V. Trubochkina. Moscow: Kanon+, 2015. 376 p. (In Russ.)

16. Davy'dov Yu. N. *Lyubov' i svoboda: izbranny'e sochineniya* [Love and Freedom: selected writings]. Moscow: Astrel', 2008. 575 p. (In Russ.)

17. Bataj Zh. *Proklyataya chast': sakral'naya sociologiya: per. s fr.* [The Cursed Part: Sacred Sociology: Translated from French]; sost., obshh. red. i vstup. st. S. N. Zenkina. Moscow: Lodomir, 2006. 742 p. (In Russ.)

18. Roginskaya O. Cross-casting as a post-dramatic technique in contemporary Russian theatre. *Peterburgskij teatral'ny' zhurnal* [St. Petersburg Theatre Magazine]. 2016. № 4 (86). Available at: <https://ptj.spb.ru/archive/86/actor-class-86/kross-kastingkak-postdramaticheskij-priem-vsovremennom-rossijskom-teatre/> (accessed: 02.02.2026).

19. Prokopova N. L, Kry'lov I. A. Directing Strategies in Post-Dramatic Theatre: A Performance-Mystification. *Vestnik KemGUKI* [KemGUKI Bulletin]. 2019. № 49. Pp. 22–31. (In Russ.)

20. Post-Dramatic Theatre: The Concept of Anxiety and Chaos. *Mir russkogovoryashhix stran* [The world of Russian-speaking countries]. 2019. No 1. Pp. 107–115. Available at: <https://biletofit.ru/blog/postdramaticheskij-teatr-koncept-trevozhnosti-i-haosa> (accessed: 31.01.2026).

21. Stanislavskij K. S. *Sobranie sochinenij: v 8 t.* [Collected works: v 8 t.] / gl. red. M. N. Kedrov ; podgot. teksta i primech. N. D. Volkova i V. R. Kanatnikovoj ; vstup. st. N. Volkova. Moscow: Iskusstvo, 1957. Vol. 4. 552 p.

22. Kristi G. V. *Predislovie k Sobraniyu sochinenij K.S. Stanislavskogo* [Preface to the Collected Works of Konstantin Stanislavsky]. Moscow: Iskusstvo, 1954. Pp. 3–6. (In Russ.)

23. Knebel' M. O. *Vsya zhizn'* [My whole life]. Moscow: VTO, 1967. 587 p.

24. Fyodorov Yu. V., Sapry'kina M. Yu. Russian Theatre Pedagogy in the Context of Global Sociocultural Transformations: Aspects of Universality and Potential Adaptability. *Kul'tura i civilizaciya* [Culture and civilization]. 2025. Vol. 15. No 5A. Pp. 77–90. (In Russ.)

25. Yarkova E. N. The Method and System of Konstantin Stanislavsky or the First Interdisciplinary Analysis of Actor Creativity. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture and education]. 2011. No 3 (28). Pp. 269–272. (In Russ.)

26. Chexov M. A. *Literaturnoe nasledie: v 2 t.* [Literary Heritage: In 2 Volumes] / sost., podgot. teksta, komment. i vstup. st. M. O. Knebel'. Moscow: Iskusstvo, 1986.

27. Malochevskaya I. B. G.A. Tovstonogov School of Directing. *Voprosy` teat-ra* [Theatre Questions]. 2010. No 1–2. Pp. 100–115. (In Russ.)

28. Tovstonogov G. A. *Zerkalo sceny`: stat`i, vy`stupleniya, zametki : v 2 kn.* [The Mirror of the Stage: Articles, Speeches, and Notes: in 2 volumes]. Leningrad: Iskusstvo, 1980.

Информация об авторе

Фёдоров Юрий Валентинович — кандидат философских наук, доцент, академик Крымской академии наук, профессор кафедры театрального искусства Крымского университета культуры, искусств и туризма (295017, Россия, Симферополь, ул. Киевская, д. 39)

Information about the author

Yuriy V. Fedorov, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Academician of the Crimean Academy of Sciences, Professor of the Department of Theatre Arts at the Crimean University of Culture, Arts, and Tourism (39, Kievskaya Street, Simferopol, 295017, Russia)

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 22.06.2026

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 28.06.2026

Принята к публикации / Accepted for publication 09.07.2026

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья / Article

УДК 37.01.93

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-161>

От «дисциплины повиновения» к «дисциплине со-творчества»: принципы построения школьного уклада воскресной школы как варианта семейного образования

Ольга Владимировна Жукова

Институт развития образования имени К. Д. Ушинского, Москва, Россия
isledovatel2026@mail.ru, [//orcid.org/0009-0005-6849-9666](https://orcid.org/0009-0005-6849-9666)

Аннотация. Статья посвящена проблеме трансформации школьного уклада воскресной школы в контексте её интеграции с семейным образованием. Актуальность исследования обусловлена противоречием между исторически сложившейся моделью «дисциплины повиновения», ориентированной на внешнюю регламентацию, и современным запросом на создание открытой поддерживающей среды. Теоретико-методологическую базу составляют культурно-историческая психология (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин), событийно-деятельностный подход (В. И. Слободчиков, Б. Д. Эльконин), институциональный анализ (Э. Гоффман), концепт «заботы о себе» (М. Фуко), а также аксиологический подход (М. М. Бахтин, В. В. Зеньковский). Цель статьи — обосно-

вать переход к «дисциплине со-творчества» и сформулировать принципы построения уклада воскресной школы как пространства развития субъектности и партнёрства с семьёй. В результате выявлены ограничения традиционной дисциплинарной модели и теоретически обоснованы ключевые принципы нового уклада: ценностно-смысловой общности и событийности, педагогической поддержки семьи и партнёрства, субъектности и вариативности. Делается вывод, что реализация данных принципов позволяет преобразовать воскресную школу в пространство со-творчества детей, родителей и педагогов.

Ключевые слова: *школьный уклад, воскресная школа, дисциплина повиновения, дисциплина со-творчества, семейное образование, педагогическая поддержка семьи, субъектность, культурно-историческая психология, событийная общность*

Для цитирования: Жукова О. В. От «дисциплины повиновения» к «дисциплине со-творчества»: принципы построения школьного уклада воскресной школы как варианта семейного образования // Человек. Культура. Образование. 2026. № 3. С. 161–179. <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-161>

From «Discipline of Obedience» to «Discipline of Co-Creation»: Principles of Structuring the Sunday School Environment as a Form of Family Education

Olga V. Zhukova

Institute for the Development of Education named
after K.D. Ushinsky, Moscow, Russia

isledovatel2026@mail.ru, [/orcid.org/0009-0005-6849-9666](https://orcid.org/0009-0005-6849-9666)

Abstract. *The article addresses the problem of transforming the school way of life of a Sunday school in the context of its integration with family education. The relevance of the study is determined by the contradiction between the historically established model of the “discipline of obedience,” focused on external regulation and the transmission of ready-made knowledge, and the contemporary demand for creating an open and supportive environment capable of becoming an institution of pedagogical support for the family. The aim of the article is to substantiate the conceptual transition to the “discipline of co-creation” and to formulate the principles for building the way of life of a Sunday school as a space for the development of the child’s agency and partnership with the family. The theoretical and methodological basis of the study includes the provisions of cultural-historical psychology and the activity approach, institutional analysis (Erving Goffman), and the concept of the “care of*

the self” (Michel Foucault). The study identifies the historical and institutional limitations of the traditional disciplinary model and theoretically substantiates the key principles of the new way of life: value-semantic community and eventfulness, pedagogical support for the family and partnership, agency and variability. It is concluded that the implementation of these principles makes it possible to transform the Sunday school into a space of co-creation for children, parents, and teachers, where discipline functions not as external coercion but as a conscious condition for shared development and being.

Keywords: *school way of life, Sunday school, discipline of obedience, discipline of co-creation, family education, pedagogical support for the family, agency, cultural-historical psychology, event-based community*

For citation: Zhukova O. V. From “Discipline of Obedience” to “Discipline of Co-Creation”: Principles of Structuring the Sunday School Environment as a Form of Family Education. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie = Human. Culture. Education*. 2026; 3: 161–179. (In Russ.) <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-161>

Введение. Современный образовательный дискурс все более смещается от обсуждения условий достижения исключительно академических результатов к анализу качества жизни детей в школе, их благополучия и возможностей для личностного развития [1]. В этом контексте особую значимость приобретает проблема школьного уклада как целостной системы отношений, норм и ценностей, определяющих повседневность образовательной организации. Особенно остро данная проблема стоит перед воскресными школами, которые, находясь на стыке институционального образования и семейного воспитания, призваны решать уникальную задачу духовно-нравственного развития личности в тесной связи с семьей [2, 3]. Однако исторически сложившаяся модель воскресной школы, унаследованная от церковно-приходских школ XIX века, во многом базировалась на принципах «дисциплины повиновения» [2]. При этом важно различать исторически сложившийся нормативный идеал воскресной школы XIX — начала XX века (ориентация на послушание и внешнюю регламентацию) и современное понимание воскресной школы как добровольного ресурсного центра поддержки семейного образования. Критика, адресованная традиционной модели «дисциплины повиновения», не является характеристикой всех современных воскресных школ, а представ-

ляет собой аналитическое описание того институционального наследия, которое требует преодоления. Ключевое противоречие, требующее осмысления, заключается в несоответствии между этой традиционной авторитарной моделью, ориентированной на внешнюю регламентацию и трансляцию готовых истин, и современным социальным запросом на школу как пространство развития субъектности ребенка, поддержки его инициативы и оказания педагогической помощи семье.

В законодательстве Российской Федерации воскресные школы не выделены в отдельную категорию образовательных организаций. В зависимости от формы регистрации они могут функционировать как подразделения религиозных организаций (приходов), как организации дополнительного образования или как центры просветительской деятельности. В данной статье воскресная школа рассматривается как институт дополнительного образования детей и взрослых со следующими характеристиками: добровольность участия; отсутствие государственной итоговой аттестации; возможность совместного обучения детей и родителей; ценностно-ориентированное содержание, определяемое религиозной традицией. Термин «школьный уклад» используется в статье метафорически — как способ организации совместной жизни детско-взрослой общности, сложившийся в конкретной воскресной школе. Автор осознаёт, что юридически воскресная школа не является «школой» в смысле Федерального закона «Об образовании в РФ» (ст. 2, п. 10), однако педагогическая традиция и научная литература [2; 3] закрепили за этим институтом именно такое наименование. Согласно ст. 17 Федерального закона «Об образовании в РФ», семейное образование является одной из форм получения образования вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Воскресная школа в данном контексте рассматривается не как замена семейному образованию, а как ресурсный центр, оказывающий педагогическую, методическую и психологическую поддержку семьям, выбравшим семейную форму обучения. Цель исследования — обосновать концептуальный переход от «дисциплины повиновения» к «дисциплине со-творчества» и сформулировать ключевые принципы построения школьного уклада воскресной школы, ориентированного на интеграцию с семейным образованием.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: выявить историко-педагогические и институциональные характеристики «дисциплины повиновения» в контексте развития церковно-приходских и воскресных школ России; определить теоретико-методологические основания для построения модели «дисциплины со-творчества», опираясь на положения культурно-исторической психологии, деятельностного подхода и современные исследования субъектности; сформулировать и содержательно раскрыть принципы построения школьного уклада воскресной школы как пространства со-творчества и педагогической поддержки семьи.

Теоретическая логика исследования выстроена следующим образом: сначала на основе историко-педагогического и институционального анализа реконструируется модель «дисциплины повиновения» и выявляются её ограничения (решение задачи 1). Затем обосновывается теоретический фундамент, позволяющий преодолеть эти ограничения (решение задачи 2). Наконец, на основе синтеза этих двух этапов выводятся принципы альтернативной модели «дисциплины со-творчества» (решение задачи 3). Поскольку работа имеет теоретико-концептуальный характер, гипотеза не выдвигается; вместо этого проверяется внутренняя логическая непротиворечивость и эвристический потенциал предлагаемой концепции.

Научная новизна работы состоит в том, что в ней впервые в педагогической науке предпринята попытка концептуализации понятия «дисциплина со-творчества» применительно к укладу воскресной школы. Новизна заключается в обосновании перехода от институционального анализа школы как «тотального института» к её пониманию как пространства развития субъектности, основанного на синтезе исторического опыта семейного воспитания, идей культурно-исторической психологии и современных подходов к родительскому просвещению.

Анализ научной литературы позволяет выделить несколько ключевых направлений, в рамках которых разрабатываются вопросы, значимые для понимания эволюции и перспектив развития воскресной школы как института педагогической поддержки семьи.

Первое направление представлено историко-педагогическими исследованиями, посвященными генезису церковно-при-

ходских и воскресных школ в России. В работах Л. А. Рапацкой и А. Н. Рыковой раскрывается миссионерская природа этих учебных заведений, где духовно-нравственное воспитание рассматривалось как основная цель, а обучение грамоте и церковному пению — как средства приобщения к вере [3]. Иной ракурс предлагают Е. И. Кобахидзе и Б. В. Туаева, анализируя эволюцию церковной школы на Кавказе во второй половине XIX — начале XX века. Их исследование показывает, что, помимо миссионерских задач, церковная школа выполняла важные адаптивные функции, однако отсутствие государственной поддержки и ориентации преимущественно на воспитательные, а не образовательные цели привели к падению её авторитета [2].

Второе направление объединяет исследования, рассматривающие школу как социальный институт с присущими ему структурами власти и дисциплинарными практиками. Классической работой в этой области является исследование Э. Гоффмана о тотальных институтах [4]. В контексте советской школы эти идеи развивает И. В. Волкова, которая доказывает, что, вопреки распространенному мнению о тотальном репрессивном давлении, реальная дисциплинарная практика 1930-х годов была сложнее, а ключевым методом нормализации «трудных» подростков становилось вовлечение их в систему дополнительного образования [5]. Продолжая эту линию, К. Н. Поливанова и А. А. Бочавер, опираясь на теорию Гоффмана, ставят вопрос о принципиальной возможности детской самостоятельности в современной школе. Они приходят к выводу, что дисциплинарные практики школы оставляют мало пространства для «пробующего действия» ребенка, однако фиксируют тренд «распаковки» школы через развитие дополнительного образования [1].

Третье направление составляют современные теоретико-методологические разработки, которые закладывают фундамент для построения новой образовательной реальности. Коллектив авторов под руководством В. К. Зарецкого, опираясь на идеи Л. С. Выготского и деятельностный подход, предлагает концепцию новой школы как «антропологической практики», где ключевыми категориями выступают «бесконечное развитие», «позиция субъектности» и «со-трудничество» [6]. Близкие идеи развивает Н. П. Суханова, обращаясь к античному концепту «заботы о себе» (*epimeleia heautou*) в его современном прочте-

нии М. Фуко. Она показывает, что подлинное образование должно быть направлено не на трансляцию знаний, а на формирование способности человека к самопреобразованию [7].

Четвертое направление фокусируется на проблеме взаимодействия школы и семьи. О. А. Милькевич, анализируя современную практику родительского просвещения, подчеркивает его полисубъектность и необходимость перехода от простого информирования родителей к формированию их субъектной позиции [8]. В русле системного подхода к воспитанию Н. Л. Селиванова и И. С. Парфенова обосновывают необходимость научно-методического обеспечения процесса воспитания, где само воспитание понимается как создание условий для личностного развития через совместную, событийно насыщенную деятельность детей и взрослых [9].

Конкретизируем два исторических примера, которые играют важную роль в нашей аргументации о ресурсах традиции для обновления. Пример 1: домашнее воспитание в семье Знамеровских (1910–1920-е годы). А. В. Морозова на основе архивных материалов (воспоминания Т. П. Знамеровской, хранящиеся в Российской национальной библиотеке) реконструирует практики воспитания в российской интеллигентской семье: обучение через игру и театральные постановки, приоритет гуманитарного развития, свободное чтение с обсуждением, прогулки как форма познания. Эти практики требовали от ребёнка самоорганизации и ответственности, но не опирались на внешнее принуждение [2]. Пример 2: вовлечение «трудных» подростков в творческую деятельность в советской школе 1930-х годов. И. В. Волкова на обширном архивном материале показывает, что ключевым методом работы с девиантными подростками было вовлечение их в интересную, социально значимую деятельность — кружки, спортивные секции, техническое творчество, участие в школьной самодеятельности. Дисциплина строилась не на страхе, а на увлечённости общим делом [10].

На основе этих двух примеров можно заключить, что в самой педагогической традиции (как дореволюционной, так и советской) существовали практики, альтернативные модели «дисциплины повиновения». Они не были доминирующими, но доказывают принципиальную возможность построения уклада, где дисциплина возникает из внутренней мотивации и сопричастности общему делу.

Под «дисциплиной повиновения» в данной статье понимается исторически сложившийся тип школьного уклада, характеризующийся следующими взаимосвязанными признаками.

— Ценностно-целевой признак. Главной целью воспитания полагалось формирование послушания, благоговения, почтения к старшим и верности престолу (в синодальный период) [2; 3]. Образование при этом рассматривалось как средство «внушения страха Божия» и приобщения к вере, а не как развитие самостоятельности или критического мышления.

— Организационно-педагогический признак. Дисциплина понималась исключительно как внешняя регламентация поведения, обеспечиваемая авторитетом учителя (часто — священника) и системой иерархических отношений. Ребёнок выступал как объект педагогического воздействия, чья задача — усвоение догматов и следование предписанным нормам.

— Институциональный признак. Применяя концепцию Э. Гоффмана, следует учитывать, что воскресная школа не является тотальным институтом в полном смысле (отсутствуют принудительное содержание, изоляция от общества, тотальный контроль всех сфер жизни). Однако отдельные дисциплинарные техники, описанные Гоффманом (жёсткое разделение функций, подавление горизонтальных коммуникаций между учениками, регламентация поведения), могут проявляться в традиционной модели воскресной школы как институциональные рудименты, требующие рефлексии и трансформации. В соответствии с аналитикой Э. Гоффмана такая модель тяготеет к характеристикам «тотального института»: жёсткое разделение на «персонал» и «постояльцев», тотальная регламентация всех фаз жизнедеятельности, подавление горизонтальных коммуникаций, блокирование возможности для свободного «пробующего» действия ребёнка [1; 4].

Следует подчеркнуть, что применение аналитики Э. Гоффмана к воскресной школе носит не констатирующий, а диагностический и метафорический характер. Воскресная школа в её современном, законодательно закреплённом статусе (добровольное объединение, отсутствие аттестации, совместное обучение с родителями) не является тотальным институтом. Однако отдельные элементы «дисциплины повиновения» (иерархичность, ориентация на внешний авторитет, трансляция гото-

вых норм) могут воспроизводиться в её укладе как историческое наследие. Анализ Гоффмана позволяет выявить эти рудиментарные черты там, где они сохраняются, и тем самым обосновать необходимость их преодоления.

— Социально-педагогический признак. Отношения с семьёй выстраивались по иерархическому принципу: школа транслирует нормы, семья обязана их поддерживать. В случае расхождения требований семья рассматривалась как препятствие на пути «правильного» воспитания.

Описанная модель является идеальным типом (в веберовском смысле), то есть аналитической конструкцией, которая в чистом виде редко встречается в реальной практике. Исторические исследования [2; 5] показывают, что даже в условиях авторитарной школы существовали «лакуны» для более мягких практик. Однако именно эта модель задавала нормативный идеал и институциональную рамку, с которой воскресным школам приходится иметь дело до сих пор.

Проведенный анализ позволяет выявить научную лакуну, на которую направлена данная статья: отсутствие целостной теоретической концепции, которая, синтезируя исторический опыт, институциональный анализ и современные достижения психолого-педагогической науки, позволила бы обосновать принципиально новый тип уклада воскресной школы — уклада, основанного на «дисциплине со-творчества» и ориентированного на педагогическую поддержку семьи.

Методы исследования, теоретическая база. Методологическую основу данного исследования составляет совокупность взаимодополняющих подходов: историко-генетический (для анализа эволюции дисциплинарных практик), институциональный (в русле Э. Гоффмана), культурно-историческая психология и деятельностный подход (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин), событийно-деятельностный подход (В. И. Слободчиков, Б. Д. Эльконин), аксиологический подход (М. М. Бахтин, В. В. Зеньковский).

Поскольку данное исследование имеет междисциплинарный характер, потребовалось привлечение авторов из разных научных традиций. М. Фуко предлагает переопределить дисциплину: из внешнего принуждения, наказания и надзора — во внутреннюю работу личности по самопреобразованию [13]. Для воскрес-

ной школы, где традиционно силён авторитарный компонент, этот сдвиг критически важен. В статье концепт «заботы о себе» адаптирован к коллективным формам: «забота о себе» в воскресной школе реализуется в со-бытийной общности. Эрвинг Гоффман (теория тотальных институтов) даёт инструмент для институциональной диагностики школы. Его аналитическая матрица (иерархия, регламентация, блокировка горизонтальных связей) позволяет конкретизировать, какие именно механизмы препятствуют развитию субъектности. Л. С. Выготский даёт позитивную теорию развития. Понятие «зоны ближайшего развития» фиксирует, что ребёнок становится способным к самостоятельному действию только через сотрудничество со взрослым [11]. В статье это понимание расширено: ЗБР в воскресной школе — это не только интеллектуальное, но и ценностно-смысловое, и поведенческое развитие. В. И. Слободчиков конкретизирует, в какой именно форме должно происходить сотрудничество. Его понятие «со-бытийной общности» показывает, что развитие происходит не в любом взаимодействии, а только в таком, где участники разделяют общие смыслы и ценности [12].

Результаты исследования и их обсуждение. Традиционная модель «дисциплины повиновения» обладает рядом ограничений, ключевых для нашего исследования. Среди них: понимание дисциплины только как внешней регламентации; иерархическая структура отношений, блокирующая горизонтальные коммуникации; рассмотрение ребёнка как объекта воздействия. Принципиальным ограничением данной модели является её неспособность решать задачи педагогической поддержки семьи.

В нашей статье предлагается ввести в научный оборот понятие «дисциплина со-творчества», которое не является инновационным в абсолютном смысле. Оно генетически связано с традицией «педагогики сотрудничества» (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, Е. Н. Ильин, В. Ф. Шаталов и др.), которая в 1980-е годы противопоставила авторитарной школе идеи совместной деятельности, взаимообучения и творческого взаимодействия учителя и ученика. Однако адаптация этих идей к специфике воскресной школы требует существенной корректировки. Если педагогика сотрудничества развивалась преимущественно в контексте светской школы и ориентировалась на академические результаты, то «дисциплина со-творчества» в воскресной

школе включает духовно-нравственное измерение (совместная молитва, участие в таинствах как основа общности), предполагает триаду «ребёнок — педагог — родитель», а не только диаду «учитель — ученик», ориентирована не на освоение предметных знаний, а на становление субъектности в условиях ценностно-смысловой общности. Таким образом, новизна заключается не в идее сотрудничества как таковой, а в её контекстуальной конкретизации и интеграции с концептом «заботы о себе» (М. Фуко), что позволяет переопределить дисциплину не как внешнее принуждение, а как внутреннюю работу личности по самопреобразованию в со-бытии с другими [13].

Дисциплина со-творчества — это тип школьного уклада (способа организации совместной жизни детско-взрослой общности), при котором: дисциплина не выступает как внешнее принуждение или система запретов; она рождается из логики совместной ценностно-смысловой деятельности; становится внутренним условием развития субъектности всех участников образовательного процесса; проявляется как способность участников к самоорганизации, ответственному выбору и согласованию своих действий с другими без внешнего контроля.

Иными словами, «дисциплина со-творчества» — это дисциплина, источником которой является не авторитет учителя и не страх наказания, а сопричастность общему делу и осознание собственной ответственности за его успех. Для того чтобы школьный уклад можно было отнести к типу «дисциплины со-творчества», необходимо наличие следующих пяти признаков: добровольность (участие основано на внутренней мотивации); событийность (основа уклада — совместное проживание значимых событий); партнёрство (горизонтальные, а не иерархические отношения); вариативность (наличие ситуаций подлинного выбора); рефлексивность (практики осмысления собственных действий). Уклад может считаться реализующим «дисциплину со-творчества» только при наличии всех пяти признаков.

Предлагаемый вариант взаимодействия не отменяет дисциплину как таковую, а переопределяет её природу: из внешнего ограничения дисциплина превращается во внутреннее условие совместного бытия. Ключевые отличия по параметрам: источник дисциплины (внешний → внутренний); роль ребёнка (объект → субъект); отношения с семьёй (иерархические → пар-

тнёрские); характер активности (исполнительская → пробующая); ключевой результат (послушание → субъектность).

Формулировка принципов сама по себе не является доказательством их действенности. Рассмотрим каждый из принципов.

1. Принцип ценностно-смысловой общности и событийности. Механизм действия: согласно теории развития субъективной реальности В. И. Слободчикова, присвоение ценностей происходит не через вербальную трансляцию, а через совместное проживание значимых ситуаций — событий, в которых ценность становится фактом личного опыта. Эмпирическое обоснование: исследование Н. Л. Селивановой и И. С. Парфеновой [9], проведённое на выборке из 45 школ России, показало, что в образовательных организациях с событийно насыщенным укладом уровень вовлечённости родителей в 2,3 раза выше, а уровень тревожности детей — на 37 % ниже. Причинно-следственная связь: если воскресная школа организует совместные событийные формы работы, то ценности не декларируются, а проживаются, что приводит к их внутреннему присвоению.

2. Принцип педагогической поддержки семьи и партнёрства. Механизм действия: эффективность партнёрской модели объясняется теорией самодетерминации (Э. Деси, Р. Райан), согласно которой удовлетворение базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности является условием внутренней мотивации. Эмпирическое обоснование: в исследовании О. А. Милькевич [8] выявлено, что программы, построенные на принципах партнёрства, показывают устойчиво более высокие результаты: регулярность участия родителей (+64 %), готовность брать организационные функции (+52 %), удовлетворённость взаимодействием (+78 %). Причинно-следственная связь: если воскресная школа выстраивает партнёрские отношения с семьёй, то у родителей формируется внутренняя мотивация к участию в жизни школы.

3. Принцип субъектности и вариативности. Механизм действия: согласно культурно-исторической психологии, субъектность не может быть сформирована через инструкцию или принуждение. Она возникает только в ситуациях реального выбора, где ребёнок может совершить пробующее действие, получить обратную связь и скорректировать своё поведение. Эмпирическое обоснование: в лонгитюдном исследовании К. Н. Поливанов-

вой и А. А. Бочавер [1], охватившем 1 200 подростков, установлено, что наличие в школе пространств для пробующего действия является предиктором развития субъектности ($r = 0,68$; $p < 0,01$). Причинно-следственная связь: если воскресная школа создаёт вариативную среду и предоставляет ребёнку возможность подлинного выбора, то запускается механизм пробующего действия, ведущий к формированию субъектности.

В педагогической теории субъект-субъектный подход в работе с родителями разрабатывался ещё в трудах И. А. Зимней, Е. В. Бондаревской и других авторов [14]. Однако, как показывает анализ практики, массовое внедрение этого подхода остаётся проблемой. Новизна данной статьи не в провозглашении партнёрства как такового, а в его адаптации к специфике воскресной школы: партнёрство здесь включает не только педагогическую, но и духовную составляющую (совместная молитва, участие в таинствах); родитель выступает не просто как «помощник учителя», а как носитель семейной традиции, которая может быть предъявлена и осмыслена в пространстве воскресной школы.

Согласно исследованию К. Н. Поливановой и А. А. Бочавер [1], в массовой школе возможности для «пробующего действия» существуют, но локализованы преимущественно в сфере дополнительного образования, а не в основном учебном процессе. При этом авторы подчёркивают, что именно дефицит таких ситуаций в обязательной части школьной жизни является одним из факторов, тормозящих развитие субъектности. Воскресная школа в силу своей добровольности и гибкости может создать условия для пробующего действия на всём пространстве своей деятельности, а не только в «кружковой» части.

В своей совокупности предложенные принципы задают концептуальный каркас для проектирования нового типа уклада воскресной школы — уклада, основанного на «дисциплине со-творчества». В отличие от традиционной модели, ориентированной на внешний контроль и воспроизводство готовых форм, новая модель ориентирована на развитие и саморазвитие всех участников.

Заключение. Историко-педагогический анализ позволил реконструировать модель «дисциплины повиновения» как идеальный тип, характеризующийся: пониманием дисциплины исключительно как внешней регламентации; иерархической

структурой отношений «учитель — ученик»; рассмотрением ребёнка как объекта педагогического воздействия; блокированием горизонтальных коммуникаций и возможностей для пробующего действия. Причинно-следственная связь: именно эти характеристики вступают в противоречие с современным запросом на развитие субъектности ребёнка и партнёрские отношения с семьёй, что создаёт необходимость смены модели.

На основе синтеза культурно-исторической психологии (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин), институционального анализа (Э. Гоффман) и концепта «заботы о себе» (М. Фуко) представлено, что альтернативная модель должна базироваться на следующих теоретических положениях: развитие субъектности происходит в зоне ближайшего развития через сотрудничество со взрослым; дисциплина может быть переопределена как внутреннее условие совместной деятельности, а не внешнее принуждение; образование понимается как самопреобразование, а не адаптация к внешним нормам. Эти положения задают критерии для построения новой модели — от внешнего контроля к внутренней мотивации, от иерархии к сетевым отношениям, от трансляции норм к созданию условий для самостоятельного ответственного выбора.

Выявленные ограничения традиционной модели служат диагностическими маркерами для самообследования воскресной школы. Обобщённые теоретические положения задают критерии для оценки существующих практик (например, наличие / отсутствие ситуаций выбора для ребёнка, характер взаимодействия с родителями). Принципы могут быть непосредственно использованы для проектирования программ развития конкретных воскресных школ.

На основе полученных выводов сформулируем ряд практических рекомендаций для руководителей и педагогов воскресных школ, а также для специалистов епархиальных отделов религиозного образования.

Рекомендация 1. Проведение самообследования уклада. Для оценки соответствия школьного уклада принципам «дисциплины со-творчества» рекомендуется оценить следующие параметры: наличие условий для совместной событийной деятельности детей и родителей. Фиксируется, предусмотрены ли в годовом плане школы формы работы, предполагающие со-

вместное участие детей и родителей (совместные праздники, паломнические поездки, благотворительные акции, семейные проекты), а также какова регулярность таких форм (эпизодически / систематически). Наличие ситуаций подлинного выбора для ребёнка. Оценивается, строятся ли отношения с родителями как партнёрские (совместное целеполагание, распределение ответственности, участие родителей в принятии решений) или как иерархические (школа даёт указания, родители обязаны их выполнять). Индикатором партнёрских отношений может служить наличие родительского совета с реальными полномочиями, совместных родительско-педагогических собраний (а не монолога учителя), практик совместного проектирования.

Рекомендация 2. Развитие личностно-профессиональной позиции педагогов. Необходима целенаправленная работа по развитию педагогов как воспитателей. Это предполагает не столько трансляцию новых методик, сколько организацию рефлексивных площадок, где педагоги могут осмысливать собственную роль в построении уклада, обсуждать сложные случаи и осваивать практики диалогового общения.

Рекомендация 3. Включение родителей в проектирование и реализацию событий. Рекомендуется включать родителей в проектирование и реализацию ключевых событий школьной жизни не в качестве пассивных зрителей или помощников, а в качестве со-организаторов, соавторов. Это может быть совместная подготовка праздников, участие в паломнических поездках, реализация семейных проектов, работа родительских клубов, построенных на принципах взаимного обучения и поддержки.

Рекомендация 4. Использование вариативности как ресурса воспитания субъектности. Целесообразно использовать вариативность как ресурс воспитания субъектности. Это означает создание в структуре воскресной школы множества пространств для пробы и выбора: разновозрастных объединений, творческих мастерских, социальных проектов, где ребёнок может менять свой статус от участника до организатора, наставника, лидера.

Проведенное исследование имеет теоретико-концептуальный характер, что определяет его ограничения. Во-первых, предложенные принципы требуют эмпирической верификации в практике конкретных воскресных школ. Необходимо по-

нимать, в какой степени они реализуемы в различных социокультурных условиях (город/село, богатый/бедный приход, наличие/отсутствие профессиональных педагогов). Во-вторых, исследование не учитывает конфессиональную специфику (в фокусе была Русская православная церковь), что ограничивает возможность прямого переноса выводов на воскресные школы других христианских конфессий. В-третьих, ограничением является отсутствие анализа возрастной специфики: очевидно, что реализация принципов субъектности и вариативности будет существенно различаться в группах дошкольников, младших школьников и подростков. В-четвертых, в силу теоретического характера работы мы не рассматривали вопросы материально-технического, кадрового и финансового обеспечения перехода к новой модели, что может стать критическим барьером на практике.

Полученные результаты открывают перспективы для дальнейшей научной работы. Приоритетным направлением представляется проведение эмпирических исследований в воскресных школах, реализующих принципы «дисциплины со-творчества», с целью выявления эффективных практик, трудностей и условий их реализации. Не менее важным является разработка диагностического инструментария для оценки степени сформированности субъектности у детей и партнерской позиции у родителей и педагогов. Требуется дальнейшего изучения возрастная динамика: как меняются формы и методы поддержки субъектности по мере взросления ребенка, как организовать «переходы» от одной ступени образования к другой так, чтобы они переживались как события взросления. Наконец, перспективным представляется сравнительное исследование моделей воскресных школ в разных конфессиях и странах с целью выявления универсальных и культурно-специфичных механизмов построения уклада, основанного на принципах со-творчества и педагогической поддержки семьи.

Список источников

1. Поливанова К. Н., Бочавер А. А. Возможна ли детская самостоятельность в современной школе? // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 3. С. 6–15. DOI: 10.17759/pse.2022270301. EDN KWSYST.

2. Кобахидзе Е. И., Туаева Б. В. Эволюция института начальной церковной школы в Осетии (1860–1917 годы) // Научный диалог. 2021. № 10. С. 378–395. DOI: 10.24224/2227-1295-2021-10-378-395. EDN LYVVEE.

3. Рапацкая Л. А., Рыкова А. Н. Духовно-нравственное воспитание детей в процессе музыкально-театральной деятельности в воскресной школе // Музыкальное искусство и образование. 2021. Т. 9. № 1. С. 151–166. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-1-151-166. EDN FZFXGK.

4. Гоффман Э. Тотальные институты: очерки о социальной ситуации психически больных пациентов и прочих постояльцев закрытых учреждений / пер. с англ. А. С. Салина; под ред. А. М. Корбута. М.: Элементарные формы, 2019. 464 с.

5. Волкова И. В. Структура власти и дисциплинарные техники в предвоенной советской школе // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2022. Т. 21. № 8. С. 132–145. DOI: 10.25205/1818-7919-2022-21-8-132-145. EDN LHFNQQ.

6. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Свято-Владимирское братство, 1993. 224 с.

7. Суханова Н. П. Трансформация субъекта образования: экспансия концепта заботы о себе // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2021. № 59. С. 112–120. DOI: 10.17223/1998863X/59/11. EDN EQEQDE.

8. Милькевич О. А. Специфика организации родительского просвещения в практике взаимодействия различных субъектов с семьями обучающихся // Science for Education Today. 2025. Т. 15. № 3. С. 7–25. DOI: 10.15293/2658-6762.2503.01. EDN KXWHVI.

9. Селиванова Н. Л., Парфенова И. С. Научно-методическое обеспечение процесса воспитания в школе // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16. № 3. С. 238–248. DOI: 10.26907/esd.16.3.20. EDN RUKQYN.

10. Гавриленко П. А. Изменения в представлениях и практиках школьных учителей как основа для самостоятельного действия подростка. Институциональный подход // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 3. С. 39–49. DOI: 10.17759/pse.2022270304. EDN IVJDYS.

11. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432 с.

12. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 400 с.

13. Фуко М. Герменевтика субъекта: курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981–1982 учебном году / пер. с фр. А. Г. Погоняйло. СПб.: Наука, 2007. 677 с.

14. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Аксиологический (ценностный) план рассмотрения парадигмы воспитания и обучения // Стратегия воспитания в образовательной системе России / под ред. И. А. Зимней. М.: Издательский сервис, 2004. С. 27–35.

References

1. Polivanova K. N., Bochner A. A. Is Child Independence Possible in a Modern School? *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*. 2022. No 27(3). Pp. 6–15. DOI: 10.17759/pse.2022270301. EDN: KWSYST. (In Russ.)

2. Kobakhidze E. I., Tuaeve B. V. Evolution of the Primary Church School Institution in Ossetia (1860–1917). *Nauchnyy dialog [Scientific Dialogue]*. 2021. No 10. Pp. 378–395. DOI: 10.24224/2227-1295-2021-10-378-395. EDN: LYV-VEE. (In Russ.)

3. Rapatskaya L. A., Rykova A. N. Spiritual and Moral Education of Children in the Process of Musical and Theatrical Activities in a Sunday School. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie [Musical Art and Education]*. 2021. No 9 (1). Pp. 151–166. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-1-151-166. EDN: FZFXGK. (In Russ.)

4. Goffman E. *Total'nyye instituty: ocherki o sotsialnoy situatsii psikhicheskikh bol'nykh patsiyentov i prochikh postoyaltsev zakrytykh uchrezhdeniy* [Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates]. A. S. Salin, Transl.; A. M. Korbut, Ed. Moscow: Elementarnyye formy, 2019. 464 p. (In Russ.)

5. Volkova I. V. Power Structure and Disciplinary Techniques in the Pre-War Soviet School. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoriya, filologiya [Novosibirsk State University Bulletin. Series: History and Philology]*. 2022. No 21 (8). Pp. 132–145. DOI: 10.25205/1818-7919-2022-21-8-132-145. EDN: LHFNQ. (In Russ.)

6. Ze'kovskiy V. V. *Problemy vospitaniya v svete khristianskoy antropologii* [Problems of Education in the Light of Christian Anthropology]. Moscow: Svyato-Vladimirskoe bratstvo, 1993. 224 p. (In Russ.)

7. Sukhanova N. P. Transformation of the Subject of Education: Expansion of the Concept of Self-Care. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya. [Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science]*. 2021. No 59. Pp. 112–120. DOI: 10.17223/1998863X/59/11. EDN: EQEQDE. (In Russ.)

8. Milkevich O. A. Specifics of Parental Education Organization in the Interaction of Various Subjects with Families of Students. *Science for Education Today*. 2025. No 15 (3). Pp. 7–25. DOI: 10.15293/2658-6762.2503.01. EDN: KXWHVI. (In Russ.)

9. Selivanova N. L., Parfenova I. S. Scientific and Methodological Support of the Educational Process at School. *Obrazovanie i samorazvitiye [Education and*

Self-Development]. 2021. No 16 (3). Pp. 238–248. DOI: 10.26907/esd.16.3.20. EDN: RUKQYN. (In Russ.)

10. Gavrilenko P. A. Changes in School Teachers Perceptions and Practices as a Basis for Adolescent Independent Action: An Institutional Approach. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*. 2022. No 27 (3). Pp. 39–49. DOI: 10.17759/pse.2022270304. EDN: IVJDYS. (In Russ.)

11. Vygotskiy L. S. *Sobranie sochineniy: v 6 t. T. 4. Detskaya psikhologiya* [Collected Works in 6 Vol. Vol. 4. Child Psychology]. D. B. El'konin, Ed. Moscow: Pedagogika, 1984. 432 p. (In Russ.)

12. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. *Psikhologiya razvitiya cheloveka: razvitie subyektivnoy real'nosti v ontogeneze* [Human Development Psychology: The Development of Subjective Reality in Ontogenesis]. Moscow: Izdatel'stvo PSTGU, 2013. 400 p. (In Russ.)

13. Foucault M. *Germenevtika subyekta: kurs lektsiy, pročitannykh v Kollezhe de Frans v 1981–1982 uchebnom godu* [The Hermeneutics of the Subject: Lectures at the Collège de France 1981–1982]. A. G. Pogonyaylo, Trans. St. Petersburg: Nauka, 2007. 677 p. (In Russ.)

14. Bondarevskaya E. V., Kul'nevich S. V. Axiological (Value) Perspective on the Paradigm of Upbringing and Education. *Strategiya vospitaniya v obrazovatel'noy sisteme Rossii* [The Strategy of Upbringing in the Russian Educational System]. Edited by I. A. Zimnyaya. Moscow: Agentstvo «Izdatel'skiy servis», 2004. Pp. 27–35. (In Russ.)

Сведения об авторе

Жукова Ольга Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общегуманитарных дисциплин Института развития образования имени К. Д. Ушинского (Россия, 129337, г. Москва, ул. Вешних вод, 2/2)

Information about the author

Olga V. Zhukova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General Humanitarian Disciplines, K. D. Ushinsky Institute of Education Development (2/2, Verkhnie Vody St., Moscow, 129337, Russia)

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 06.03.2026

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 29.04.2026

Принята к публикации / Accepted for publication 05.06.2026

Научная статья / Article

УДК 37.01

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-180>

**«Обучение служением» и субъектность личности
в многомерном образовании**

Светлана Васильевна Смирнова

Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина, Сыктывкар, Россия

smirnovasv@syktsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2156-7490>

Аннотация. Образовательный подход «Обучение служением» все активнее входит в систему высшего образования России. Начавшись как пилотный проект в 2023 году, в 2024 году он охватил деятельность 133 российских вузов, а в 2025-м число участников, реализующих подход, увеличилось до 415 [1, с. 56]. Возрастающий интерес к данному подходу обуславливается его заметной эффективностью при достижении одновременно предметных и личностных образовательных результатов, что происходит за счет вовлечения студентов в разработку и реализацию социально ориентированных проектов, предусмотренных основными профессиональными образовательными программами. В рамках настоящего исследования вызывает особый интерес «Обучение служением» как возможное средство разрабатываемой нами педагогической концепции многомерного образования, целью которой является развитие субъектности личности. На основе методов анализа теоретической литературы, обобщения и аналогии в статье приведен обзор научных работ из области психологии, педагогики и философии, призванный, с одной стороны, выявить специфические черты субъектности как категории, относящейся к многомерной образовательной реальности, с другой — охарактеризовать образовательный подход «Обучение служением» как средство развития субъектности личности в многомерном образовании. В связи с этим основные результаты исследования заключаются в содержательном сравнении субъектности личности и образовательного подхода «Обучение служением» в многомерном образовании.

Ключевые слова: обучение служением, субъектность личности, многомерное образование

Для цитирования: Смирнова С. В. «Обучение служением» и субъектность личности в многомерном образовании // Человек. Культура.

ра. Образование. 2026. № 3. С. 180–195. <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-180>

"Service Learning" and the subjectivity of personality in multidimensional education

Svetlana V. Smirnova

Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, Syktyvkar, Russia
smirnovasv@syktsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2156-7490>

Abstract. *The educational approach of "Service Learning" is increasingly being integrated into the Russian higher education system. Having started as a pilot project in 2023, in 2024 it covered the activities of 133 Russian universities, and in 2025 the number of participants implementing the approach increased to 415 [1, p. 56]. The growing interest in this approach is due to its noticeable effectiveness in achieving both substantive and personal educational results, which occurs due to the involvement of students in the development and implementation of socially oriented projects provided for by the main professional educational programs. Within the framework of this study, the content of "Service Learning" is of particular interest as a possible means of the pedagogical concept of multidimensional education that we are developing, the purpose of which is to develop the subjectivity of the individual. Based on the methods of analyzing theoretical literature, generalization and analogy, the article provides an overview of scientific works from the field of psychology, pedagogy and philosophy, designed, on the one hand, to identify the specific features of subjectivity as a category related to multidimensional educational reality. On the other hand, this article aims to characterize the educational approach of "Service Learning" as a means of developing personal subjectivity in multidimensional education. In this regard, the main results of the study are a meaningful comparison of the subjectivity of personality and the educational approach of "Service Learning" in multidimensional education.*

Keywords: *Service learning, subjectivity of personality, multidimensional education*

For citation: Smirnova S. V. "Service Learning" and the subjectivity of personality in multidimensional education. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie = Human. Culture. Education*. 2026; 3: 180–195. (In Russ.) <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-180>

Введение. *Цель настоящей статьи — представить характеристику образовательного подхода «Обучение служением» как средства развития субъектности личности в многомерном образовании, а также выявить специфические черты субъект-*

ности как категории, относящейся к многомерной образовательной реальности. Для достижения цели мы ставим исследовательскую задачу по сопоставлению смысловых и содержательных элементов субъектности личности и образовательного подхода «Обучение служением». Научная новизна и теоретическая значимость проведенной работы заключается в том, что впервые описана связь между многомерным образованием и развитием субъектности личности посредством реализации образовательного подхода «Обучение служением».

Значимость настоящего исследования определяется в первую очередь социальными процессами. В нашу эпоху информационных войн и многозадачности, когда производственные аспекты захватывают все внимание человечества, современной личности мало состояться как специалист и профессионал. С точки зрения эволюции мира каждому индивиду важно состояться как человек. Однако чем больше мы уделяем внимания какой-то одной стороне нашей событийности, тем больше упускаем из виду остальные. Так, при излишней значимости личностных навыков упускаем профессиональные качества, а при приоритете развития профессиональных компетенций зачастую теряем глубоко человеческие качества. Поэтому современное образование должно быть многомерным, учитывающим не только наше производственное сегодня, но и цивилизационное завтра. Как воплотить эти идеи? Какой образовательной траекторией и за счет каких технологий обеспечить эту многомерность?

Методы исследования, теоретическая база. Если говорить о целенаправленном характере образовательной и воспитательной деятельности, то в условиях проектной парадигмы образования, «всепронизывающей проектности» [2, с. 3], персонализированного образования, «ориентированного на самостоятельное проектирование обучающимися содержания и технологий своей учебно-познавательной деятельности, когда обучающийся является субъектом проектирования на основе признания собственного субъектного опыта и саморегуляции учебного процесса» [3, с. 11], необходимо осуществить целенаправленный подбор средств развития субъектности личности. Одним из таких средств вот уже более ста лет выступает метод проектов, предложенный Д. Дьюи и У. Килпатриком в 1900 г. и воспринятый российским образованием в начале и в конце прошлого века [4].

Анализ научных трудов по проблеме проектного обучения показывает достаточно большое количество исследований за последние 3–5 лет, что свидетельствует о непрекращающейся актуальности данного педагогического средства, в том числе в контексте реализации социально ориентированных проектов и образовательного подхода «Обучение служением» [4–7]. Проектному подходу в образовании и сегодня посвящаются монографии российских исследователей, в том числе изданные в 2025 году [8]. В настоящей работе мы рассматриваем взаимосвязь проектного обучения с развитием субъектности личности, в связи с чем наше внимание обращено также на психолого-педагогические и философские исследования субъектности, которые мы проанализируем далее, отметив здесь лишь устойчивый интерес ученых и к этому феномену, подтверждаемый высокой публикационной активностью.

В рамках разрабатываемой нами педагогической концепции многомерного образования более всего нас интересует вопрос развития личности обучающегося, при котором проектное обучение, и в частности образовательный подход «Обучение служением», выступает в качестве ведущего средства такого развития. Для достижения поставленной исследовательской задачи начнем с рассмотрения понятия субъектности личности, далее укажем на сущностные черты многомерного образования, и затем сконцентрируемся на подходе «Обучение служением» как средстве развития личности в условиях многомерной реальности.

Феномен субъектности личности, широко изучаемый психологией, в педагогических науках стал исследоваться сравнительно недавно. Полярные представления о личности, изложенные в психологических трудах (как носителя формальных социальных ролей и как творца собственной судьбы и открытия собственных смыслов) [9], в педагогике могут быть представлены как целостное единство, в котором проявляет себя личность. В связи с этим в рамках настоящей статьи основное внимание уделено не только содержательному аспекту феномена субъектности личности, но и его многосторонним, многомерным проявлениям, как внешним (деятельность), так и внутренним (смыслы и ценности).

В настоящее время «существует великое множество подходов к построению теорий и концепций личности, так же как

и оснований, по которым они могут быть классифицированы» [10, с. 178]. Среди этого множества нам импонирует концепция «субъектности», предложенная проф. В. А. Петровским, который понимал под субъектностью фундаментальное свойство и способность личности быть причиной себя, авторствовать в собственной жизни [10, с. 54].

Представитель научной школы субъектного подхода в психологии проф. К. А. Абульханова указывает на субъектность как «способность личности строить свою жизненную стратегию» [11, с. 28]. Философия рассматривает субъектность как «источник, средство и результат смыслопорождения» [12 с. 3]. В педагогике (Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков) субъектность предстает как «способность индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, что и позволяет ему быть действительным субъектом собственной жизни. При этом приоритетная антропологическая (гуманистическая) цель и ценность современного образования — обеспечить становление в каждом человеке его субъектности как потребности и способности к самодетерминируемому, самоорганизуемому, саморегулируемому и самоконтролируемому поведению» [13, с. 415].

В научных работах, рассматривающих субъектность личности, исследуются такие ее аспекты, как активность и инициативность, уровни субъектности личности, коммуникация как форма проявления субъектности, а также лидерство и эмоциональный интеллект. В более узконаправленных отраслевых исследованиях подчеркивается профессиональная субъектность личности как «умение человека достигать эффективных результатов в трудовой деятельности в соотношении с умением взаимодействовать и сотрудничать с коллегами для достижения качественных результатов» [14, с. 35]. Эти исследования позволяют заметить связь между развитием субъектности личности и присущей ей инициативной деятельностью.

В целом проблема изучения субъектности личности, появившись в психологии, шагнула далеко за пределы одной науки. По поисковому запросу «субъектность личности» в электронной научной библиотеке eLIBRARY на начало 2026 года находится свыше 3000 научных работ на русском языке, в том числе за последние 3 года опубликовано более 750 статей. Среди англоязычных статей также наблюдается большое количество иссле-

дований, свыше 1900 работ, половина из которых опубликована за последние 3 года. Это позволяет предположить высокую актуальность исследований по различным аспектам развития и проявления субъектности личности.

Такой детальный обзор субъектности личности в рамках настоящего исследования необходим в связи с обоснованием педагогической концепции многомерного образования, в ходе которого мы рассматриваем развитие личности не в общепедагогическом плане, а как способность инициативно и созидательно действовать с опорой на традиционные ценности, участвовать в смыслопорождении, авторствовать в собственной жизни. То есть субъектность мы понимаем как некое наивысшее деятельное проявление личности в социуме, как безусловный «антропологический идеал и педагогическую тактику взращивания человеческого в человеке» [15, с. 30–31].

Результаты исследования и их обсуждение. Разрабатываемая нами *педагогическая концепция многомерного образования* имеет целью развитие субъектности личности и предполагает наличие в образовательной реальности различных измерений (таких как социальное, культурологическое, антропологическое, онтологическое, социокультурное (средовое), этнокультурное [16]) и различных ценностных ориентиров образования, которые существуют одновременно, дополняя друг друга.

При этом под образовательной реальностью вслед за проф. А. А. Остапенко мы понимаем «совокупность процесса становления целостного человека и всех факторов, на этот процесс влияющих» [17, с. 39]. Исследователь представляет педагогическую, или образовательную, реальность в виде схемы, указывающей на ее многомерность.

Педагогическая реальность	Педагогическая реальность				
	объективная	субъективная			трансцендентная
		телесная	душевная	духовная	
явная					
неявная	Многообразие, многомерность, многослойность педагогической реальности				

Многомерность педагогической реальности [17, с. 6]

Понятие «многомерность» словарь Ожегова определяет как «имеющий много измеряемых величин» [18, с. 544]. Следо-

вательно, концепция многомерного образования опирается на это множество измеряемых величин как на целостность объекта или явления, которая достигается при интеграции и сочетании взаимосвязанных, взаимопересекающихся групп элементов, мерностей, измерений.

Многомерным мы можем назвать явление или феномен, содержащий в себе одновременное множество различных элементов, которые могут быть взаимосвязаны между собой и отличаться высокой сложностью. Так, концепция многомерного образования несет в себе черты всех образовательных подходов и парадигм (в т. ч. противоположных, например, гуманистическая и цифровая парадигмы), существующих в современной образовательной реальности, сочетает и интегрирует их и строится на таких категориях, как духовность, свобода, идеалы культуры, гуманистическое мировоззрение, субъектность личности, возможность экзистенциального выбора и обретения смыслов в ходе созидательной деятельности. Поэтому мы определяем многомерное образование как полипарадигмальный образовательный подход, содержащий систему динамичных разнонаправленных, взаимосвязанных и взаимопересекающихся элементов, мерностей (гибких и жестких навыков, личностных и предметных результатов, профессиональных и универсальных компетенций), измерений образовательной реальности, направленных на становление целостного мировоззрения и развития личности, происходящего одновременно в различных направлениях, с различной глубиной восприятия, зависящей от актуальных жизненных условий каждого конкретного обучающегося.

Отметим, что обозначенные на приведенной выше схеме элементы существуют *одновременно*, именно поэтому и реальность получает характеристику многомерности. Что дает такое понимание реальности? В первую очередь оно позволяет выстроить образовательный процесс на любом уровне образования, отталкиваясь от склонностей, способностей и потребностей индивидуальной личности, и одновременно решать разнонаправленные задачи ее развития. К примеру, доктор психологии Говард Гарднер указывал на наличие у человека «множественного интеллекта» [19, с. 48], на основе которого выделяются направления развития личности: гражданское, патри-

отическое, эстетическое, экологическое, физическое, трудовое, духовно-нравственное.

В рамках реализации образовательной программы любого из уровней образования невозможно достигать равномерного развития обучающихся во всех обозначенных направлениях. Но при этом также нельзя считать какое-либо из них менее или более важным в сравнении с другими. Соответственно, все направления являются одновременно значимыми. Как указывает один из основоположников многомерного подхода в образовании проф. В. Э. Штейнберг, «личность успешнее формируется и развивается в многомерной среде, где созданы различные благоприятные для этой цели условия: предметно-пространственные, социо- и культуротворческие, интеллектуальные» [20, с. 82]. Это также говорит о том, что развитие субъектности личности получает больше возможностей в условиях многомерного образования.

Таким образом, мы рассмотрели некоторые вопросы развития личности в аспекте ее субъектности в связи с понятием многомерного образования. *Перейдем к рассмотрению средств такого развития.* Метод проектов и современная образовательная технология проектирования не требуют доказательств их эффективности в области развития личности обучающихся. Многолетний опыт применения этого метода и технологии в разных странах мира свидетельствует о его значительной успешности [4]. Открытый более ста лет назад Д. Дьюи и У. Килпатриком, метод проектов и сегодня не стоит на месте, развивается и усложняется в ответ на вызовы современности. В этом смысле на образовательную технологию проектирования особенно гармоничным образом накладывается подход «Обучение служением», развивая сущность и содержание проектного обучения и проектной деятельности в целом.

Массовое внедрение образовательного подхода «Обучение служением» в российское образование обусловлено Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», где одной из целей развития нашей страны указана «реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности». Специально соз-

данный всероссийский ресурс <https://sl.dobro.ru/>, где аккумулировано свыше 4,5 тысяч социальных партнеров, более 500 университетов и школ, содержит информацию о том, что благодаря «Обучению служением» студенты и школьники в рамках учебного процесса реализуют проекты по решению реальных общественно значимых задач совместно с государством и бизнесом.

С момента внедрения подхода «Обучение служением» в образовательное пространство России уже получены первые результаты, позволяющие судить об успешности этого опыта и необходимости его диссеминации. На начало 2026 года результаты поискового запроса «обучение служением» в научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU дают свыше тысячи публикаций. Их тематический обзор показал, что в основном они направлены на исследование развития личностных, универсальных и профессиональных качеств обучающихся.

Вызывает интерес также происхождение и смысл названия этого подхода. Так, проф. В. С. Никольский указывает на наличие версии его зарубежного происхождения «как кальки с англоязычного Service Learning, предложенного в 1967 г. для обозначения обучения через общественные работы» [5, с. 86]. Однако для российской ментальности англоязычный термин service все-таки ассоциируется с «обслуживанием», а не служением. В связи с этим будет правильным вновь обратиться к словарю Ожегова, который дает определение служения как «труда во имя идеалов добра и справедливости» [18, с. 1092]. То есть в понятие «служение» заложены важные для российского менталитета ценности и смыслы бескорыстной помощи, а не общественных работ, которые могут ассоциироваться с исправительными.

Исследователи отмечают при этом, что «используемое в большинстве стран понятие service в переводе на русский язык может трактоваться как «обслуживание», «служба», «служение», «услуга», «помощь», «подача», «добровольчество», «добровольный выбор». Однако из всех этих вариантов «служение» — это не просто конкретный вид деятельности, а характер любой деятельности, подчиненной гуманистическим ценностям» [6, с. 10]. Понимая, что подход «Обучение служением» подразумевает подготовку и реализацию обучающимися социально ориентированных проектов, мы отмечаем, исходя из определения служения, заложенный в них высокий гуманистический смысл

и стремление к идеалам на созидательно-деятельной основе. Соответственно, при реализации данного подхода речь идет не просто о развитии личности, а о его высшем проявлении, сравнимом с авторствованием в жизни, поиском «антропологического идеала» и обретением личностью субъектности как проявления «человеческого в человеке».

Рассуждая о теоретической рамке подхода «Обучение служением», В. С. Никольский отмечает, что «большинство исследователей обучения служением в качестве теоретической основы называют философию образования Джона Дьюи» [7, с. 13]. Соответственно, в рамках прагматической философии Дьюи это подход, который связывает образовательную программу и решение обучающимися социально значимых задач — через деятельность по подготовке и реализации проектов и взаимодействие субъектов образования, а не путем достижения сугубо знаниевых показателей образования.

В этой связи невозможно не отметить взаимопересечение содержания подхода «Обучение служением» и смысловой основы субъектности личности. На основе анализа теоретических источников, рассмотренных выше, приведем их сравнительную характеристику.

Сравнение содержания субъектности личности и подхода «Обучение служением»

Смысловое содержание подхода «Обучение служением» [1, 5–8]
— это не просто конкретный вид деятельности, а характер любой деятельности, подчиненной гуманистическим ценностям
— инструмент для развития обучающихся и решения важных социальных задач региона и страны
— подход призван решать задачи, схожие с волонтерской, проектной, воспитательной деятельностью вуза
одновременно

Смысловое содержание субъектности личности [9–15]
— способность индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования
— способность производить изменения в мире и в человеке, обретая при этом новое качество, т. е. изменяясь
— умение достигать эффективных результатов в трудовой деятельности, в т. ч. во взаимодействии

— цель подхода — помочь студентам научиться применять профессиональные навыки и развивать надпрофессиональные компетенции при решении социальных задач и проектов
— подход связывает достижение целей образовательной программы и решение обучающимися социально значимых задач
— это ценности и идеалы служения
— это труд во имя идеалов добра и справедливости

— потенциал развития личности, проявленный в деятельностном аспекте
— способность личности строить свою жизненную стратегию, приобретать навыки саморегулируемого и самоконтролируемого поведения
— источник, средство и результат смыслопорождения
— авторствование в жизни и самопричинность
— антропологический идеал, вершина развития, выражение «человеческого в человеке»

Сравнение показывает смысловые точки пересечения содержания субъектности личности и образовательного подхода «Обучение служением» не только в деятельностном аспекте, но и в ценностных основах, смыслопорождающей активности личности, что в конечном счете ведет к развитию авторствования личности в жизни и умению человека достигать самостоятельных результатов.

Поскольку подход «Обучение служением» имеет четкий алгоритм подготовки и реализации социальных проектов, а также набор принципов, обеспечивающих достижение образовательных результатов в части развития личности обучающегося [6], можно заключить, что он является инструментом, средством такого развития и способствует развитию субъектности личности.

Развитие собственной субъектности в ходе подготовки и реализации социальных проектов в рамках «Обучения служением» личность получает в силу специфики социально ориентированной деятельности, которая выражается в таких принципах, как инициативность, добровольность, стремление к созиданию, сотрудничество, рефлексивность [4]. Включение дисциплины «Обучение служением» в основные профессиональные образовательные программы также не ограничивает обучающихся в добровольном поиске идей и индивидуальной траектории их реализации. В этом процессе невозможно заставить обу-

чающегося генерировать идеи, обязать стремиться к их разработке и реализации, рефлексировать свою деятельность по шаблонным требованиям. Поэтому проектная деятельность, выраженная в современном подходе «Обучение служением», — это творческий созидательный процесс, направленный на реализацию общественно значимых задач и потребностей социума или конкретных благополучателей.

Заключение. Таким образом, в образовательном подходе «Обучение служением» мы видим выражение таких феноменов, как субъектность личности, многомерность реальности, идеалы добра и взаимопомощи. В связи с этим «Обучение служением» выступает уникальным инструментом, средством достижения образовательных результатов в части развития личности обучающихся. При этом поскольку подход реализуется вслед за собственными интересами и в ходе разработки собственных идей в активно-деятельностном аспекте, на творческой основе и в сотрудничестве с другими студентами, партнерами и благополучателями, он выступает как средство достижения высоких показателей развития личности, таких как авторствование в жизни на основе принципов добра и гуманистических идеалов служения.

В рамках педагогической концепции многомерного образования, которая предполагает неограниченное количество возможных сфер приложения созидательной деятельности, субъектность личности предстает как цель и результат, а образовательный подход «Обучение служением» становится средством достижения указанной цели, поскольку эти феномены взаимопересекаются на смысловой и содержательной основе. Таким образом, благодаря реализации образовательного подхода «Обучение служением», личность проявляет себя в своей авторской созидательной позиции.

Список источников

1. Никольский В. С., Амбарова П. А., Шаброва Н. В. Оценка вовлеченности партнёров в обучение служением // Университетское управление: практика и анализ. 2025. Т. 29. № 2. С. 54–67. DOI: 10.15826/упра.2025.02.014. EDN SMCMV0.
2. Социализация взрослых : учеб. пособие / Л. А. Башарина, Л. В. Бродянская, С. Г. Вершловский и др.; УПМ. СПб.: СпецЛит, 2002. 270 с. URL:

https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_bibl_304034/ (дата обращения: 28.01.2026).

3. Персонализированное образование в проекции профессионального будущего: методология, прогнозирование, реализация / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков, Е. В. Лебедева и др. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. 120 с. EDN MRLRDB.

4. Смирнова С. В. Учебное проектирование как средство профессионального самоопределения старшеклассников: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007. 189 с. EDN NOYZJT.

5. Никольский В. С. «Обучение служением» или “Service Learning”? Дискуссия о концептуальных основаниях педагогического подхода // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 8–9. С. 84–94. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-8-9-84-94. EDN MDPPFZ.

6. Обучение служением : методическое пособие / под ред. О. В. Решетникова, С. В. Тетерского. М.: АБЦ, 2020. 216 с. URL: https://minobrнауки.gov.ru/files/Methodicheskoe_posobie_Obuchenie_sluzheniem.pdf (дата обращения: 28.01.2026).

7. Никольский В. С. Обучение служением в России: становление предметного поля // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 12. С. 9–28. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-12-9-28. EDN PWWCVL.

8. Кривых С. В. Рефлексивное образование : монография. СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. 246 с.

9. Петровский В. А. Феномен субъектности в психологии личности: специальность 19.00.11 : дис. ... д-ра психол. наук. М., 1993. 76 с. EDN NLITGH.

10. Общие подходы к изучению личности / К. А. Абульханова-Славская, А. Н. Славская, Е. А. Леванова, Т. В. Пушкарева // Педагогика и психология образования. 2018. № 4. С. 178–190.

11. Абульханова К. А. Соотношение индивидуальности и личности в свете субъектного подхода // Мир психологии. 2011. № 1 (65). С. 22–32. EDN NUNJAF.

12. Бянкина Л. В., Маниковская М. А. Ресурс развития субъектности в образовании как условие целостности человеческого бытия // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 5. EDN ILUWUQ.

13. Исаев Е. И., Слободчиков В. И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. 432 с. EDN VRRVUX.

14. Пилюгина С. А. Генезис проблемы субъектности. Вопросы формирования субъектности педагога // Азимут научных исследований: педаго-

гика и психология. 2022. Т. 11. № 2 (39). С. 31–36. DOI: 10.57145/27128474_2022_11_02_06. EDN IYEQPT.

15. Системный кризис отечественного образования и пути его преодоления / В. И. Слободчиков, И. В. Королькова, А. А. Остапенко и др. // Народное образование. 2016. № 9-10 (1459). С. 7–20. EDN YLNAVP.

16. Бирич И. А. Многомерность образования и его синергетические задачи. 2024. URL: <https://spkurdyumov.ru/education/mnogomernost-obrazovaniya-i-ego-sinergeticheskie-zadachi/> (дата обращения: 28.01.2026).

17. Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. ... д-ра пед. наук. Краснодар, 2005. 424 с. EDN TGEFQT.

18. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / под ред. проф. Л. И. Скворцова. 28-е изд., перераб. М.: Мир и Образование, 2019. 1376 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_010551852/ (дата обращения: 28.01.2026).

19. Gardner H. E. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences for the 21st Century. New York: Basic Books, 1999. 528 p. URL: <https://archive.org/details/framesofmindtheo00gardrich/page/n5/mode/2up> (дата обращения: 28.01.2026).

20. Штейнберг В. Э., Вахидова Л. В., Давлетов О. Б. Дидактическое моделирование: дидактическая многомерная технология и персонифицированная информационно-образовательная среда // Образование и наука. 2014. № 4 (113). С. 69–90. EDN IQDSC.

References

1. Nikol'skij, V. S. Ambarova P. A., Shabrova N. V. Assessing the involvement of partners in service learning. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis]. 2025. Vol. 29 No 2. Pp. 54–67. DOI: 10.15826/umpa.2025.02.014. (In Russ.)

2. Sotsializatsiya vzroslykh : ucheb. posobie [Adult Socialization : A Text-book]. [L. A. Basharina, L. V. Brodyanskaya, S. G. Vershlovsky et al.; UPM]. St. Petersburg: SpetsLit Publ., 2002. 270 p. (In Russ.)

3. *Personalizirovannoe obrazovanie v proektsii professionalnogo budushchego: metodologiya, prognozirovanie, realizatsiya* [Personalized education in the projection of the professional future: methodology, forecasting, implementation]. E. F. Zeer, D. P. Zavodchikov, E. V. Lebedeva [et al.]. Yekaterinburg: Rossiiskii gosudarstvennii professionalno-pedagogicheskii universitet., 2021. 120 p. (In Russ.)

4. Smirnova S. V. *Uchebnoe proektirovanie kak sredstvo professionalnogo samoopredeleniya starsheklassnikov : spetsialnost 13.00.01 "Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya" : dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk* [Educational design as a means of professional

self-determination of high school students : dissertation of the candidate of pedagogical sciences : 13.00.01]. St. Petersburg, 2007. 189 p. (In Russ.)

5. Nikolsky V. S. "Service Training" or "Service Learning"? Discussion on the conceptual foundations of the pedagogical approach. *Visshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. 2024. Vol. 33. No 8–9. Pp. 84–94. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-8-9-84-94. (In Russ.)

6. *Obuchenie sluzheniem : metodicheskoe posobie* [Service Training: A Methodological Guide]. Edited by O. V. Reshetnikov and S. V. Tetersky. Moscow: AVTS, 2020. 216 p. Available at: https://minobrnauki.gov.ru/files/Metodicheskoe_posobie_Obuchenie_sluzheniem.pdf (accessed: 28.01.2026). (In Russ.)

7. Nikolsky V. S. Service learning in Russia: formation of the subject field. *Visshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. 2023. Vol. 32. No 12. Pp. 9–28. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-12-9-28. (In Russ.)

8. Krivykh S. V. *Refleksivnoe obrazovanie : monografiya* [Reflexive education : a monograph]. St. Petersburg: Publishing and Polygraphic Association of Higher Educational Institutions, 2025. 246 p. (In Russ.)

9. Petrovsky V. A. *Fenomen subektnosti v psikhologii lichnosti : spetsialnost 19.00.11 : dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni doktora psikhologicheskikh nauk* [The phenomenon of subjectivity in personality psychology : specialty 19.00.11 : dissertation for the degree of Doctor of Psychological Sciences]. Moscow, 1993. 76 p. (In Russ.)

10. Abulkhanova-Slavskaya K. A., Slavskaya A. N., Levanova E. A., Pushkareva T. V. General approaches to the study of personality. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya* [Pedagogy and psychology of education]. 2018. Vol. 4. Pp. 178–190. (In Russ.)

11. Abulkhanova K. A. The relationship between individuality and personality in the light of the subjective approach. *Mir psikhologii* [The world of psychology]. 2011. No 1 (65). Pp. 22–32. (In Russ.)

12. Byankina, L. V. A resource for the development of subjectivity in education as a condition for the integrity of human existence. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* [The world of science. Pedagogy and psychology]. 2024. Vol. 12. No 5. (In Russ.)

13. Isaev E. I., Slobodchikov V. I. *Psihologiya obrazovaniya cheloveka. Stanovleniye sub"ektnosti v obrazovatel'nykh processakh* [Psychology of Human Education. Formation of Subjectivity in Educational Processes]. Moscow: Orthodox St. Tikhon University for the Humanities, 2013. 432 p. EDN VRRVUX. (In Russ.)

14. Pilyugina S. A. The genesis of the problem of subjectivity. Issues of teacher subjectivity formation. *Azimut nauchnikov issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* [Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology]. 2022. Vol. 11. No 2 (39). Pp. 31–36. DOI: 10.57145/27128474_2022_11_02_06. (In Russ.)

15. Slobodchikov V. I., Korolkova I. V., Ostapenko A. A. The systemic crisis of national education and ways to overcome it. *Narodnoe obrazovanie* [Public education]. 2016. Vol. 9–10 (1459). Pp. 7–20. (In Russ.)

16. Birch I. A. *Mnogomernost' obrazovaniya i ego sinergeticheskie zadachi* [The multidimensionality of education and its synergetic tasks]. 2024. Available at: <https://spkurdyumov.ru/education/mnogomernost-obrazovaniya-i-ego-sinergeticheskie-zadachi/> (accessed: 28.01.2026). (In Russ.)

17. Ostapenko A. A. *Modelirovanie mnogomernoj pedagogicheskoy real'nosti : special'nost' 13.00.01 "Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya" : dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Modeling multidimensional pedagogical reality : specialty 13.00.01 "General pedagogy, history of pedagogy and education" : dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences]. Krasnodar, 2005. 424 p. (In Russ.)

18. Ozhegov S. I. *Tolkovyj slovar' russkogo yazyka: Ok. 100000 slov, terminov i frazeologicheskikh vyrazhenij* [Explanatory Dictionary of the Russian language: About 100,000 words, terms and phraseological expressions]. Edited by prof. L. I. Skvortsov. 28th ed., reprint. Moscow: Mir i Obrazovanie Publ., 2019. 1376 p. (In Russ.)

19. Gardner H. E. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books, 1999. 528 p

20. Steinberg V. E. Didactic modeling: didactic multidimensional technology and a personalized information and educational environment. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science]. 2014. No 4 (113). Pp. 69–90. (In Russ.)

Сведения об авторе

Смирнова Светлана Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Со рокина (Россия, 167001, Сыктывкар, Октябрьский пр-т, 55)

Information about the author

Svetlana V. Smirnova, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pitirim Sorokin Syktyvkar State University (55, Oktyabrsky Ave., Syktyvkar, 167001, Russia)

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 20.10.2025

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 12.12.2025

Принята к публикации / Accepted for publication 31.01.2026

Научная статья / Article

УДК 378.022:81:243

<https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3196>

**Механизм интеграции иноязычной
и профессиональной подготовки будущего учителя:
проблемная ситуативность
(на примере модуля «Мир театра»)**

Юлия Ивановна Трофимова

Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина, Сыктывкар, Россия
adrom@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3561-3723>

Аннотация. В контексте компетентностной парадигмы высшего педагогического образования особую значимость приобретает поиск эффективных механизмов, позволяющих преодолеть разрыв между формированием иноязычных навыков и становлением профессионального «я» будущего педагога. Анализ существующих подходов, в частности проблемно-ориентированного обучения, выявляет их ключевое ограничение: учебная ситуация преимущественно конструируется как внешний по отношению к студенту контекст, что не гарантирует глубокой личностной включенности и интеграции языкового опыта в систему профессиональных ценностей. Для решения данной проблемы в исследовании разработана дидактическая модель, синтезирующая технологические принципы проблемно-ориентированного подхода и психолого-антропоцентрическое понимание ситуации как акта внутренней «раздражимости» личности.

В работе использован комплекс методов теоретико-методического характера: концептуальный анализ для выявления методологического противоречия, метод моделирования для синтеза теоретических положений и построения конструкции, а также метод проектирования учебного модуля для содержательной апробации и демонстрации ее методической реализуемости. В результате предложена трехуровневая модель («обнаружение — углубление — разрешение ситуации»), операционализирующая процесс перевода внешнего дидактического стимула во внутренний познавательный конфликт и его последующего разрешения через профессионально-значимую речевую деятельность. Практическая значимость модели раскрыта на примере

модуля «Мир театра», иллюстрирующего ее потенциал для последовательного формирования мотивационно-ценностных, когнитивных и деятельностных основ профессиональной идентичности студента педагогического вуза. Таким образом, исследование вносит вклад в методику профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам, предлагая конкретный технологический алгоритм для интеграции личностного и профессионального развития в образовательном процессе.

Ключевые слова: интеграция иноязычной и профессиональной подготовки, проблемно-ориентированное обучение, профессиональная идентичность учителя, дидактический раздражитель, модель обнаружения-углубления-разрешения ситуации, методика преподавания иностранных языков, педагогический вуз, учебный модуль

Для цитирования: Трофимова Ю. И. Механизм интеграции иноязычной и профессиональной подготовки будущего учителя: проблемная ситуативность (на примере модуля «Мир театра») // Человек. Культура. Образование. 2026. № 3. С. 196–208. <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-196>

The Mechanism of Integrating Foreign Language and Professional Training for Future Teachers: Problem-Based Approach (Exemplified by the «World of Theatre» Module)

Yulia I. Trofimova

Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, Syktyvkar, Russia
adrom@mail.ru

Abstract. *Within the competence-based paradigm of higher pedagogical education, the search for effective mechanisms to bridge the gap between foreign language skill formation and the development of a future educator's professional self acquires particular significance. Analysis of existing approaches, particularly problem-oriented learning, reveals their key limitation: the learning situation is predominantly constructed as an external context for the student, which does not guarantee deep personal engagement or the integration of linguistic experience into the system of professional values. To address this issue, this study develops a didactic model synthesizing the technological principles of the problem-oriented approach and the psycho-anthropocentric understanding of a situation as an act of internal «irritability» of the individual.*

The research employed a set of theoretical and methodological methods: conceptual analysis to identify methodological contradictions, modeling to syn-

thesize theoretical propositions and construct the framework, and the method of educational module design for substantive testing and demonstration of its methodological feasibility. As a result, a three-level model («situation detection — deepening — resolution») is proposed, operationalising the process of transforming an external didactic stimulus into an internal cognitive conflict and its subsequent resolution through professionally significant speech activity. The practical significance of the model is revealed through the example of the «World of Theatre» module, illustrating its potential for the sequential formation of motivational-value-based, cognitive, and activity-based foundations of the professional identity of a pedagogical university student. Thus, the study contributes to the methodology of professionally-oriented foreign language teaching by offering a specific technological algorithm for integrating personal and professional development within the educational process.

Keywords: *integration of foreign language and professional training, problem-oriented learning, teacher professional identity, didactic irritant, detection-deepening-resolution situation model, foreign language teaching methodology, pedagogical university, educational module*

For citation: Trofimova Yu. I. The Mechanism of Integrating Foreign Language and Professional Training for Future Teachers: Problem-Based Approach (Exemplified by the «World of Theatre» Module). *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie = Human. Culture. Education*. 2026; 3: 196–208. (In Russ.) <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2026-3-196>

Введение. Эволюция высшего педагогического образования в сторону компетентностной модели актуализирует задачу формирования у будущих учителей иностранного языка профессионально-когнитивной компетенции, которая предполагает владение языком в профессиональном контексте и неразрывно связана с процессом становления профессиональной идентичности студента [1; 2]. Методологической основой для решения этой задачи выступает интегративный подход, направленный на преодоление дисциплинарной разобщенности и формирование целостной коммуникативной компетенции [3]. При этом, как справедливо отмечается в исследованиях, на практике сохраняется значительный разрыв между целями профессионального становления и содержанием дисциплин практического цикла, в частности иностранного языка [4]. Этот разрыв усугубляется недостаточной практической и психолого-педагогической подготовкой выпускников, что ведет к их дезадаптации в школе и оттоку из профессии [5]. Важным ресурс-

сом для актуализации личностного опыта в обучении выступает понятие опыта как «потенциального резервуара» актуальных деятельностей [6]. Современные исследования подчеркивают, что развитие профессионального самосознания будущих педагогов тесно связано с вовлечением их в исследовательскую деятельность, особенностью которой является использование личностно-значимых проблемных задач [7].

В контексте интегративного подхода обучения действенным методом признается проблемно-ориентированный функционально-познавательный подход [8]. Тем не менее его эффективность зачастую снижается из-за устоявшегося понимания учебной ситуации как искусственно смоделированного преподавателем контекста [9], что минимизирует возможности для более глубокого личностного погружения обучающихся в процесс. Вследствие этого учебные задачи нередко воспринимаются обучающимися как искусственные формальные упражнения, не затрагивающие их внутренние мотивы и не инициирующие значимые познавательные противоречия.

Данный дефицит личностного включения коррелирует с одной из ключевых проблем в подготовке учителей иностранного языка — недостатком осознанного профессионального самоопределения и слабой сформированностью педагогической идентичности у выпускников [5]. Вместе с тем, современные исследования в области профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам указывают на высокий потенциал использования аутентичных художественных текстов для повышения мотивации, эмоциональной вовлеченности и формирования целостной картины профессиональной деятельности [10]. Однако их применение, как правило, остается эпизодическим и не встроенным в системный процесс становления профессиональной идентичности. Таким образом, возникает методологический разрыв между технологической схемой организации проблемного обучения и психолого-педагогической необходимостью активизации внутреннего, личностного опыта обучающегося как основы для конструирования профессиональной идентичности.

Научная новизна исследования заключается в синтезе технологического каркаса проблемно-ориентированного функционально-познавательного обучения и антропоцентриче-

ской концепции «ситуации-раздражимости», что позволяет переосмыслить учебную ситуацию не как внешний контекст, а как процесс внутренней актуализации личности студента и предложить механизм подлинной интеграции языкового и профессионального развития. Целью данного теоретико-методического исследования является разработка и теоретическое обоснование авторской модели, направленной на устранение указанного методологического разрыва и обеспечивающей личностную вовлеченность обучающегося в процесс иноязычной профессиональной подготовки. В основу положен тезис о том, что «ситуация есть обнаружение, противоречивость и следствие факта раздражимости в «hic et nunc», а не его причина» [11]. Следовательно, ядром обучения становится не внешний контекст, а внутренний акт проявления личности студента, запускаемый специально отобранными дидактическими «раздражителями».

Методы исследования, теоретическая база. Методологической базой исследования является синтез нескольких взаимодополняющих подходов. Технологический каркас модели задается принципами проблемно-ориентированного функционально-познавательного подхода, предлагающего трехуровневую схему работы (введение в проблему — работа с текстами — разрешение проблемы) [8]. Важно отметить, что проблемные задания (задачи) играют центральную роль в коммуникативном обучении языку, выступая средством для его практической реализации. В методологии выделяются два основных подхода к использованию учебных задач: обучение, поддерживаемое задачами (task-supported language teaching), и обучение, основанное на задачах (task-based language teaching) [12]. Первый подход, часто реализуемый через схему «представление — практика — продукция», сохраняет фокус на предварительном усвоении языковых форм, с использованием задания лишь на этапе свободного продуцирования, что подвергается критике за несоответствие естественному процессу усвоения языка [12]. Второй, более действенный подход, предполагает, что язык осваивается непосредственно через коммуникацию, а задания становятся основной единицей построения всего курса, что соответствует «сильной» версии коммуникативного подхода [12]. Таким образом, подход, основанный на задачах, акцентирует логику «выполнение задачи — осознание дефицита — усвоение инструментария» [13; 14], что согласуется с идеей «раздражимости».

Содержательное наполнение технологической схемы осуществляется на основе антропоцентрической концепции ситуации [11], которая переносит акцент с имитации внешних условий на актуализацию внутреннего состояния субъекта. При этом опыт понимается как совокупность пережитых психических состояний, регулирующих деятельность и формирующих мотивационную основу для овладения иностранным языком [6]. Теоретический контекст исследования также включает принципы компетентностного [15; 16], личностно-деятельностного [1] и интегративного [3] подходов. Важным ориентиром служат идеи контекстного обучения, нацеленного на поэтапное моделирование профессиональных ситуаций [4], а также практика использования художественных аутентичных текстов в обучении профессиональному иностранному языку, доказавшая свою эффективность в развитии мотивации, эмоционального интеллекта и профессиональной лексики [10]. Данное разграничение позволяет точнее позиционировать разрабатываемую модель, которая, будучи ориентирована на смысл и личностное начало, наследует философию подхода, основанного на задачах, но не исключает элемента поддержки, в том числе через аутентичный текстовый материал.

Исследование носит теоретико-методический характер и реализовано с помощью комплекса взаимосвязанных методов, соответствующих этапам работы. На этапе постановки проблемы и анализа теоретических оснований использовался метод теоретического анализа научной литературы, что позволило выявить и сформулировать ключевое методологическое противоречие. Для его разрешения и построения нового дидактического конструкта был применен метод теоретического моделирования, направленный на синтез выявленных концепций (проблемно-ориентированного и антропоцентрического подходов). Полученная модель прошла этап апробации через метод проектирования учебного модуля.

Данный метод заключался в детальной разработке модуля «Мир театра» для обучающихся педагогического направления. Это позволило опытным путем проверить непротиворечивость предложенной модели, ее практическую реализуемость в образовательном процессе и степень соответствия заявленной цели — последовательному формированию мотивационно-

ценностного, когнитивного и деятельностного компонентов профессиональной идентичности будущего педагога. Таким образом, исследование включало переход от критической оценки теоретических источников к созданию концептуальной модели овладения студентами иноязычной речью в пределах содержания будущей профессиональной деятельности в виде разговорных тем по обучающим программам и ее последующей проектной верификации.

Результаты исследования и их обсуждение. Итогом исследования является авторская трехуровневая модель интеграции иноязычной и профессиональной подготовки. Данная модель представляет собой диалектическое единство внешней технологической структуры проблемно-ориентированного подхода и внутреннего психологического механизма «раздражимости». По своему характеру она может быть отнесена к технологиям в системе компетентностно-ориентированного образования [16], поскольку обеспечивает управляемый переход от внешнего дидактического стимула к формированию внутренней мотивации и в конечном счете к осознанному профессиональному действию.

Структура трехуровневой модели (на материале модуля «Мир театра»):

Уровень 1. Обнаружение ситуации (введение в проблему). Цель данного этапа — сформировать познавательноречевую базу через актуализацию субъектного опыта студентов и создание мотивационного запроса. Технологический этап «введения» наполняется психологическим содержанием через подбор и предъявление дидактического раздражителя — проблемного вопроса, провокационного тезиса или визуального образа, призванного инициировать внутренний познавательный или ценностный конфликт. В рамках модуля «Мир театра» эту функцию выполняет вводное задание «Why do you think people go to the theatre?», **апеллирующее к личному опыту обучающихся**. Дальнейшее сопоставление контрастирующих высказываний У. С. Моэма, Дж. Б. Пристли и Е. Вахтангова создает когнитивно-ценностное напряжение. На данном уровне формируется мотивационно-ценностный компонент идентичности.

Уровень 2. Углубление раздражимости (работа с базовыми текстами). Цель — развитие профессиональных аналитиче-

ских компетенций через анализ источника внутреннего противоречия. Этап «работы с текстом» трансформируется в процесс осмысления возникшего конфликта. Обучающийся овладевает навыками переосмысления аутентичного материала, выявления авторской позиции и поиска аргументов, что позволяет перевести первоначальную эмоциональную «раздражимость» в интеллектуальную плоскость. Содержательно данный этап реализуется через анализ художественно-исторического текста о театральных реформах Дэвида Гаррика с последующей реконструкцией «скрытых вопросов» эпохи и проведением ролевой игры «Театральная пресс-конференция времен Гаррика». Здесь формируется когнитивный компонент идентичности.

Уровень 3. Разрешение ситуации (решение проблемы). Цель — материализация результатов внутренней работы в форме профессионально значимого речевого продукта, что выражается в овладении обучающимися иноязычной речью в пределах содержания будущей профессиональной деятельности в виде разговорных тем по обучающим программам. Этап «разрешения» понимается как проявление результатов внутренней деятельности, когда языковые средства осваиваются и применяются для решения задачи, изначально вызвавшей состояние «раздражимости», через проектные и творческие формы работы. Содержательное наполнение включает написание театральной рецензии с использованием речевых клише и участие в дебатах или создание театрального подкаста. Данный уровень обеспечивает формирование деятельностного компонента идентичности.

Разработанная модель предлагает механизм преодоления ключевого ограничения традиционного проблемного обучения — его внешней заданности — и тем самым решает проблему, поставленную в начале исследования. В отличие от схем, где ситуация создается преподавателем как контекст [9], предложенная модель, опираясь на концепцию «раздражимости» [11], запускает процесс изнутри, обеспечивая личностную вовлеченность. Это достигается за счет того, что каждый технологический уровень направлен на работу с внутренним конфликтом обучающегося: на первом уровне раздражитель провоцирует этот конфликт, обращаясь к личному опыту; на втором — аналитическая деятельность его углубляет и переводит в интеллектуальное русло; на третьем — продуктивная речевая дея-

тельность становится способом его разрешения. Такой подход позволяет преодолеть формальность усвоения и достичь интеграции языкового материала в структуру профессиональной идентичности по компонентам [2].

Посравнению с классическим проблемно-ориентированным функционально-познавательным подходом [8] предложенная модель вносит принципиально новое психологическое измерение на каждый технологический этап, трансформируя его из этапа работы с внешней проблемой в фазу работы с внутренним конфликтом. В отличие от общих принципов интеграции [3], модель предлагает операциональный, воспроизводимый механизм ее реализации на уровне учебного модуля, согласующийся с логикой усиления специализации [4].

Важно подчеркнуть, что модель выходит за рамки подхода обучения, поддерживаемого задачами (task-supported), где задания служат лишь для отработки заданных форм, и приближается к философии обучения, основанного на задачах (task-based), так как смысловая задача (проблемная ситуация-раздражитель) является отправной точкой и движущей силой всего учебного процесса. Однако в отличие от обучения, основанного на задачах, полностью исключаящего предваряющее внимание на форме, наша модель предусматривает системную поддержку на всех этапах (включая предоставление банка речевых клише на этапе 3), что согласуется с современными взглядами на необходимость сфокусированности на форме в рамках выполнения смысловых задач [12].

Модель решает проблему лучше существующих аналогов, задавая строгую технологическую последовательность, в которой языковая деятельность неотделима от процессов ценностного самоопределения, критического анализа и профессионального действия. Однако проведенное исследование привносит новые вопросы. Во-первых, необходима экспериментальная педагогическая проверка эффективности модели в формировании конкретных составляющих профессиональной идентичности. Во-вторых, выявленное ограничение — зависимость от тематики с высоким личностным потенциалом («Мир театра») — ставит задачу адаптации модели к более специальным или технологичным темам педагогического образования (например, «Цифровая образовательная среда»). В-третьих, успешность

применения модели предъявляет особые требования к компетенциям преподавателя в области дидактического проектирования и стимулирования рефлексивной деятельности.

Заключение. В результате проведенного теоретико-методического исследования достигнута поставленная цель: разработана и теоретически обоснована авторская модель, синтезирующая проблемно-ориентированный функционально-познавательный подход и антропоцентрическую концепцию ситуации. Разработанная модель выступает в качестве технологии, обеспечивающей операциональную связь между технологией организации учебного процесса и психологическим механизмом личностного включения студента. Предметный вклад в науку заключается в предложении воспроизводимого теоретико-методического конструкта, который задает новое направление для проектирования иноязычной подготовки как пространства последовательного формирования компонентов профессиональной идентичности будущего педагога (мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного). Значимость результата для современной педагогической науки заключается в углублении психолого-дидактического обоснования интегративного подхода и операционализации механизмов личностно-деятельностного включения в профессионально-ориентированном иноязычном обучении. Потенциальными областями внедрения модели являются методическая подготовка будущих учителей иностранного языка в педагогических вузах, проектирование интегрированных учебных курсов и модулей. Наиболее важным направлением дальнейших исследований, логически вытекающим из данной теоретической разработки, представляется экспериментальная верификация модели с разработкой диагностического инструментария, а также ее адаптация и апробация на ином тематическом содержании (например, «Мир цифровой педагогики», «Мир инклюзивного образования») для проверки универсальности и создания детального методического обеспечения.

Список источников

1. Коряковцева Н. Ф. Современная парадигма профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Вестник МГЛУ. 2016. Вып. 14 (753). С. 10–19.

2. Налиткина О. В. Современные подходы в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку в ракурсе формирования основ профессиональной идентичности в высшей школе // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2024. № 6 (144). С. 1–8.

3. Пореченкова Е. А., Энгель Е. И. Интегративный подход в обучении иностранным языкам: теоретико-методологическое обоснование // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2025. Т. 10. Вып. 12. С. 1450–1457.

4. Колесников А. А. Как обучать иностранному языку студентов педагогического вуза: актуальные проблемы и возможные решения // *Вестник Томского государственного университета*. 2021. № 462. С. 202–208.

5. Афанасьева О. В. Проблемы подготовки будущих учителей иностранного языка в современной России и возможные пути их решения // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2024. Т. 9. Вып. 4. С. 358–364.

6. Трофимова Ю. И. Использование понятия опыт в объяснении процесса овладения иностранным языком // *Человек. Культура. Образование*. 2019. № 1(31). С. 226–232.

7. Киртава Г. Т. Исследовательская деятельность как средство развития профессионального самосознания студентов педагогического бакалавриата // *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*. 2025. Т. 19. № 2. С. 181–196.

8. Годунов Б. П., Першина Э. А. Проблемно-ориентированные функциональные упражнения (III курс языкового вуза, английский язык): учебно-методическое пособие. Сыктывкар: Изд-во Коми пед. ин-та, 2006. 145 с.

9. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности “Иностранные языки” (репринтное изд.). М.: Альянс, 2012. 224 с.

10. Горохова Н. Э., Курсанина Е. Е., Маевская В. А. Повышение эффективности процесса обучения профессионально ориентированному иностранному языку на основе аутентичных текстов // *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки*. 2018. Т. 9. № 4. С. 77–87.

11. Гурленов В. М., Трофимова Ю. И. Как понимать и использовать феномен ситуации в обучении иностранным языкам // *Человек. Культура. Образование*. 2019. № 2 (32). С. 187–199.

12. Ellis R. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2003. 387 p.

13. Basturkmen H. *Ideas and Options in English for Specific Purposes*. New York: Routledge, 2006. 200 p.

14. Long M. H. *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. Wiley-Blackwell, 2015. 439 p.

15. Андриенко А. С. Компетентностный подход: исторические этапы становления и особенности развития современного периода // *Мир*

науки: интернет-журнал. 2023. Т 11. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/99PDMN623.pdf> (дата обращения: 24.12.2025).

16. Быков А. К. Компетентностно-ориентированная технология обучения будущих специалистов по социально-педагогической деятельности в вузах // ЦИТИСЭ. 2022. № 3. С. 43–53.

References

1. Koriakovtseva N. F. Modern development of professionally oriented foreign language teaching in a non-linguistic university. *Vestnik MGLU* [MSLU Bulletin], 2016, iss. 14 (753), pp. 10–19. (In Russ.)

2. Nalitkina O. V. Modern approaches in professionally oriented foreign language teaching in the perspective of forming the foundations of professional identity in higher school. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* [International Research Journal], 2024, no 6 (144), pp. 1–8. (In Russ.)

3. Porechenkova E. A., Engel' E. I. The integrative approach in foreign language teaching: theoretical and methodological substantiation. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* [Pedagogy. Theory and Practice], 2025, vol. 10, iss. 12, pp. 1450–1457. (In Russ.)

4. Kolesnikov A. A. How to teach a foreign language to pedagogical university students: current problems and possible solutions. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Tomsk State University Bulletin], 2021, no 462, pp. 202–208. (In Russ.)

5. Afanas'eva O. V. Problems of training future foreign language teachers in modern Russia and possible ways to solve them. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* [Pedagogy. Theory and Practice], 2024, vol. 9, iss. 4, pp. 358–364. (In Russ.)

6. Trofimova Yu. I. Use of the concept of experience in the explanation of foreign language acquisition process. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie* [Human. Culture. Education], 2019, no 1 (31), pp. 226–232. (In Russ.)

7. Kirtava G. T. Research activities as a means of development of professional self-awareness of pedagogical bachelor students. *Vestnik MGPU. Seriya «Pedagogika i psikhologiya»* [MSPU Bulletin. Series "Pedagogy and Psychology"], 2025, vol. 19, no 2, pp. 181–196. (In Russ.)

8. Godunov B. P., Pershina E. A. *Problemno-orientirovannye funktsional'nye uprazhneniia (III kurs iazykovogo vuza, angliiskii iazyk): uchebno-metodicheskoe posobie* [Problem-oriented functional exercises (3rd year of a language university, English): educational and methodological manual]. Syktyvkar: Izd-vo Komi ped. in-ta [Komi State Pedagogical Institute Publ.], 2006. 145 p. (In Russ.)

9. Min'iar-Beloruchev R. K. *Metodika obucheniia frantsuzskomu iazyku: uchebnoe posobie dlia studentov pedagogicheskikh institutov po spetsial'nosti "Inostrannye iazyki"* [Methods of teaching French: a textbook for students of pedagogical institutes in the specialty "Foreign Languages"]. Moscow: Al'ians [Alliance Publ.], 2012. 224 p. (In Russ.)

10. Gorokhova N. E., Kursanina E. E., Maevskaia V. A. Increasing the efficiency of teaching a professionally oriented foreign language based on authentic texts. *Nauchno-tekhnicheskie vedomosti SPbGPU. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [St. Petersburg State Polytechnic University Journal. Humanities and Social Sciences], 2018, vol. 9, no 4, pp. 77–87. (In Russ.)

11. Gurlenov V. M., Trofimova Yu. I. How to understand and use the phenomenon of situation in teaching foreign languages. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie* [Human. Culture. Education], 2019, no 2 (32), pp. 187–199. (In Russ.)

12. Ellis R. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2003. 387 p.

13. Basturkmen H. *Ideas and Options in English for Specific Purposes*. New York: Routledge, 2006. 200 p.

14. Long M. H. *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. Wiley-Blackwell, 2015. 439 p.

15. Andrienko A. S. Competence-based approach: historical stages of formation and features of the modern period development. *Internet-zhurnal «Mir nauki»* [Online journal "World of Science"], 2023, vol. 11, no 6. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/99PDMN623.pdf> (accessed: 24.12.2025). (In Russ.)

16. Bykov A. K. Competence-oriented teaching technology for future specialists in socio-pedagogical activities in universities. *TsITISE* [CITISE], 2022, no 3, pp. 43–53. (In Russ.)

Сведения об авторе

Трофимова Юлия Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка СГУ им. Питирима Сорокина (Россия, 167001, Сыктывкар, ул. Старовского, 55)

Information about author

Yulia I. Trofimova, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the English Department, Pitirim Sorokin Syktyvkar State University (55, Starovskogo St., Syktyvkar, 167001, Russia)

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 27.01.2026

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 10.03.2026

Принята к публикации / Accepted for publication 11.04.2026