

январь – февраль  
1 (117) 2024 год  
Научный журнал

# Вестник

МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА КУЛЬТУРЫ  
И ИСКУССТВ

## Содержание

<b>ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ</b>	<b>8</b>	<b>СЛЕПОКУРОВ В. С.</b> СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ФУНКЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ПРОСТРАНСТВЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР
	<b>15</b>	<b>КОТ Ю. В., КУДРИНА Е. Л.</b> МНОГООБРАЗИЕ ТРАКТОВОК ПОНЯТИЯ «РУССКИЙ МИР»
	<b>21</b>	<b>БЕЛЯЕВ М. Г.</b> ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ ПОДХОД И ИССЛЕДОВАНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ДЕГЛОБАЛИЗАЦИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI ВЕКА
<b>ИСТОРИЯ ФИЛОСОФИИ И ФИЛОСОФСКОЕ АНТРОПОЛОГИЯ</b>	<b>30</b>	<b>ЗОЛОТУХИНА-АБОЛИНА Е. В.</b> ФЕНОМЕН ЧУДА: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ДИСКУРС
	<b>38</b>	<b>ЕРМИШИН О. Т.</b> ОБРАЗ РОССИИ И ФЕНОМЕН ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ВОСПОМИНАНИЯХ Ф. А. СТЕПУНА И Е. В. СПЕКТОРСКОГО
<b>ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА</b>	<b>48</b>	<b>СИНЯВИНА Н. В.</b> ТВОРЧЕСТВО А. В. ЩУСЕВА В КОНТЕКСТЕ ЭКОЛОГО-КУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА
	<b>55</b>	<b>МАРКОВ А. В.</b> АРХИТЕКТОР ЛЕ КОРБЮЗЬЕ И ЕГО ОБРАЗ В НОВЕЙШЕЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
	<b>62</b>	<b>ФАРИТОВ В. Т.</b> МИФОЛОГЕМА «ТАНЦУЮЩЕГО БОГА»: РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ТЕЛА В МУЗЫКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ
	<b>69</b>	<b>ТРУНЦОВА А. В., ВОЕВОДИНА Л. Н.</b> РУССКАЯ ТЕМА В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ В. Д. ТИХОМИРОВА: СЕМИОТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ



- 76 ДВИНИНА-МИРОШНИЧЕНКО Н. Е.**  
ВОКАЛЬНЫЙ ДУЭТ В КОНТЕКСТЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ  
ДУХОВНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ
- 87 ЛЕКУС Е. Ю.**  
СОВРЕМЕННЫЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ  
ГОРОДА: МОНУМЕНТАЛЬНАЯ СКУЛЬПТУРА  
В КОНТЕКСТЕ ПОСТИСТОРИИ
- 100 ЖАВОРОНКОВА С. В.**  
СУЩНОСТНЫЕ АСПЕКТЫ И ФОРМЫ  
РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПЕРФОРМАТИВНЫХ ПРАКТИК
- ПЕДАГОГИКА  
И ОБРАЗОВАНИЕ  
В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ**
- 109 ЯРОШЕНКО Н. Н.**  
ПЕДАГОГИКА КУЛЬТУРЫ В ПОНЯТИЙНО-  
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ  
ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ
- 119 СТРЕЛЬЦОВА Е. Ю., ЮДИНА А. И.**  
РЕФОРМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ВОЗМОЖНОСТИ И УГРОЗЫ
- 125 СЕРЕГИН Н. В.**  
ПЕРСПЕКТИВЫ АНАЛИТИЧЕСКОГО  
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АНТРОПОПРАКТИКИ  
В МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМ  
ОБРАЗОВАНИИ
- 131 ЖУКОВ А. Д.**  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ  
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ  
СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
- 138 МАЛАШЕНКО Е. П.**  
ОСВОЕНИЕ ФРАНКОЯЗЫЧНОГО РЕПЕРТУАРА  
В КЛАССЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО ВОКАЛА
- 149 МАЗУРИЦКАЯ М. А.**  
УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА «ИНФОРМАЦИОННАЯ  
КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ» КАК ИНСТРУМЕНТ  
АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ  
К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ: ОПЫТ МГИК
- 157 НОВОЖИЛОВА Т. Н., РОДИНА Л. И.**  
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ  
СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С  
РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО  
СПЕКТРА В ИНКЛЮЗИВНОМ ТЕАТРЕ



- БИБЛИОТЕКОВЕДЕНИЕ, 169** **ГЕНДИНА Н. И., КОСОЛАПОВА Е. В.**  
**БИБЛИОГРАФОВЕДЕНИЕ** ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ЭБС В СФЕРЕ ПОИСКА ИНФОРМАЦИИ:  
**И КНИГОВЕДЕНИЕ** РЕЗУЛЬТАТЫ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА
- 184** **МУТЬЕВ В. А.**  
МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ  
БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ  
НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЙ  
НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ
- МУЗЕЕВЕДЕНИЕ 192** **ГОРЛОВА Н. И.**  
АРХИВНОЕ ВОЛОНТЕРСТВО: ОПЫТ ВЕЛИКОБРИТАНИИ
- 200** **СИЛЬЕВ В. Н.**  
ВОЕННО-МЕМОРИАЛЬНОЕ НАСЛЕДИЕ В УСЛОВИЯХ  
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
(НА ПРИМЕРЕ КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ – КУЗБАССА)

November – December  
1 (117) 2024  
Scientific  
Academic Journal

# *The Bulletin*

OF MOSCOW STATE UNIVERSITY  
OF CULTURE AND ARTS

## Content

- |   |           |   |
|---|-----------|---|
| <b>THEORY AND<br/>HISTORY<br/>OF CULTURE</b>                            | <b>8</b>  | <b>SLEPOKUROV V. S.</b><br>SOCIO-CULTURAL FUNCTIONS OF HIGHER SCHOOL<br>IN THE SPACE OF DIALOGUE OF CULTURES  |
|   | <b>15</b> | <b>KOT Yu. V., KUDRINA E. L.</b><br>THE VARIETY OF INTERPRETATIONS OF THE<br>CONCEPT OF THE «RUSSIAN WORLD»   |
|   | <b>21</b> | <b>BELYAEV M. G.</b><br>CIVILISATIONAL APPROACH AND THE STUDY OF<br>GLOBALISATION AND DEGLOBALISATION IN DOMESTIC<br>SCIENCE OF THE LATE XX – EARLY XXI CENTURY |
| <b>HISTORY OF<br/>PHILOSOPHY<br/>AND PHILOSOPHICAL<br/>ANTHROPOLOGY</b> | <b>30</b> | <b>ZOLOTUKHINA-ABOLINA E. V.</b><br>THE MIRACLE PHENOMENON:<br>EXISTENTIAL DISCOURSE  |
|   | <b>38</b> | <b>ERMISHIN O. T.</b><br>THE IMAGE OF RUSSIA AND THE PHENOMENON<br>OF HISTORICAL MEMORY IN THE MEMOIRS<br>OF F. A. STEPUN AND E. V. SPECTORSKY                  |
| <b>ARTISTIC<br/>CULTURE</b>   | <b>48</b> | <b>SINYAVINA N. V.</b><br>CREATIVITY A. V. SHCHUSEV IN THE CONTEXT<br>OF THE ECOLOGICAL-CULTURAL APPROACH   |
|   | <b>55</b> | <b>MARKOV A. V.</b><br>ARCHITECTURE OF LE CORBUSIER AND HIS<br>IMAGE IN MODERN RUSSIAN LITERATURE   |
|   | <b>62</b> | <b>FARITOV V. T.</b><br>MYTHOLOGEM OF THE «DANCING GOD»:<br>REPRESENTATION OF THE HUMAN BODY IN MUSICAL ART   |



- 69 TRUNTSOVA A. V. VOEVODINA L. N.**  
THE RUSSIAN THEME IN THE CHOREOGRAPHIC  
LEGACY OF V. D. TIKHOMIROV: SEMIOTIC ANALYSIS
- 76 DVININA-MIROSHNICHENKO N. E.**  
VOCAL DUET IN THE CONTEXT OF RUSSIAN  
SPIRITUAL MUSICAL CULTURE
- 87 LEKUS E. Yu.**  
THE MODERN ARTISTIC IMAGE OF THE  
CITY: MONUMENTAL SCULPTURE IN  
THE CONTEXT OF POSTHISTORY
- 100 ZHAVORONKOVA S. V.**  
ESSENTIAL ASPECTS AND FORMS OF  
REPRESENTATION OF PERFORMATIVE PRACTICES
- PEDAGOGY AND EDUCATION IN THE  
FIELD OF CULTURE**
- 109 YAROSHENKO N. N.**  
PEDAGOGY OF CULTURE IN THE CONCEPTUAL  
AND TERMINOLOGICAL SYSTEM  
OF GENERAL PEDAGOGY
- 119 STRELTSOVA E. Yu., YUDINA A. I.**  
HIGHER EDUCATION REFORM:  
OPPORTUNITIES AND THREATS
- 125 SEREGIN N. V.**  
PROSPECTS FOR THE ANALYTICAL  
FUNCTIONING OF ANTHROPOPRACTICES IN  
MUSIC AND PERFORMANCE EDUCATION
- 131 ZHUKOV A. D.**  
THE USAGE OF MEDIA TECHNOLOGIES IN THE  
PROFESSIONAL TRAINING OF MUSIC STUDENTS
- 138 MALASHENKO E. P.**  
MASTERING FRENCH REPERTOIRE IN VOCAL CLASS
- 149 MAZURITSKAYA M. A.**  
ACADEMIC DISCIPLINE "INFORMATION CULTURE  
OF PERSONALITY" AS A TOOL FOR ADAPTATION  
OF FIRST-YEAR STUDENTS TO STUDY AT  
A UNIVERSITY: THE EXPERIENCE OF THE MSIC
- 157 NOVOZHILOVA T. N., RODINA L. I.**  
DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS  
OF ADOLESCENTS WITH AUTISM SPECTRUM  
DISORDER IN INCLUSIVE THEATER



**LIBRARY SCIENCE, 169  
BIBLIOGRAPHY  
AND BOOK STUDIES**

**GENDINA N. I., KOSOLAPOVA E. V.**

ELS FUNCTIONALITY IN THE FIELD OF INFORMATION  
RETRIEVAL: RESULTS OF COMPARATIVE ANALYSIS

**184 MUTYEV V. A.**

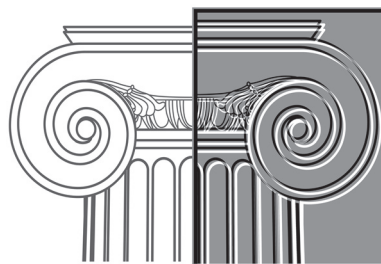
MONITORING EDUCATIONAL LIBRARY  
AND INFORMATION PROGRAMS IN THE  
CONDITIONS OF CHANGES IN REGULATION

**MUSEOLOGY 192 GORLOVA N. I.**

ARCHIVE VOLUNTEERING: UK EXPERIENCE

**200 SILIEV V. N.**

MILITARY MEMORIAL HERITAGE IN THE CONTEXT  
OF THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES  
(ON THE EXAMPLE OF THE KEMEROVO REGION – KUZBASS)



ТЕОРИЯ  
И ИСТОРИЯ  
КУЛЬТУРЫ



## СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ФУНКЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ПРОСТРАНСТВЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

УДК 008.2

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-8-14>

**В. С. Слепокуров**

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

*Аннотация:* Объектом рассмотрения в статье является пространство диалога культур, образующееся в рамках парадигмы многополярного развития, в котором акцентировано внимание на совокупности системных функций высшей школы, обеспечивающих за счет усиления интеллектуального потенциала адаптивность общества к современным вызовам. В качестве эмпирического материала рассмотрены широко известные исторические факты, которые зачастую игнорируются в рамках евроатлантического теоретического дискурса как малозначительные, но имеют определяющее значение для формирования многополярной парадигмы культурного развития. В качестве методологического основания выступает синтез структурно-функционального и социокультурного подходов российской культурологии. Специальным инструментальным методом выбран прием деконструкции, подразумевающий понимание нового содержания посредством включения известных фактов и значений в новый контекст. Помещение исторически сформировавшихся социокультурных функций высшей школы в актуальный контекст диалога культур в рамках многополярной парадигмы развития подчеркивает взаимосвязь её ключевых системообразующих элементов и принципы усиления её субъектности в современном обществе.

*Ключевые слова:* многополярная парадигма, диалог культур, пространство диалога, структурно-функциональный подход, социокультурный подход, высшая школа, социокультурные функции, субъектность.

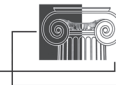
*Для цитирования:* Слепокуров В. С. Социокультурные функции высшей школы в пространстве диалога культур // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 8–14. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-8-14>

### SOCIO-CULTURAL FUNCTIONS OF HIGHER SCHOOL IN THE SPACE OF DIALOGUE OF CULTURES

---

СЛЕПОКУРОВ ВИТАЛИЙ СЕРГЕЕВИЧ – доктор философских наук, профессор, первый проректор,  
Московский государственный институт культуры  
SLEPOKUROV VITALY SERGEEVICH – DSc in Philosophy, Professor, First Vice-Rector, Moscow State Institute  
of Culture

© Слепокуров В. С., 2024



## Vitaly S. Slepokurov

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
e-mail: slepokurov.v@yandex.ru

*Abstract:* The object of study in the article is the space of dialogue between cultures, formed within the framework of the paradigm of multipolar development, which focuses on the set of systemic functions of higher education, ensuring, by strengthening the intellectual potential, the adaptability of society to modern challenges. As empirical material, widely known historical facts are considered, which are often ignored within the Euro-Atlantic theoretical discourse as unimportant, but are of decisive importance for the formation of a multipolar paradigm of cultural development. The methodological basis is a synthesis of structural-functional and sociocultural approaches of Russian culturology. A special instrumental method was chosen to use the technique of deconstruction, which implies understanding new content by incorporating known facts and meanings into a new context. Placing the historically formed sociocultural functions of higher education in the current context of the dialogue of cultures within the framework of a multipolar development paradigm emphasizes the interconnection of its key system-forming elements and the principles of strengthening its subjectivity in modern society.

*Keywords:* multipolar paradigm, dialogue of cultures, space of dialogue, structural-functional approach, sociocultural approach, higher school, sociocultural functions, subjectivity.

*For citation:* Slepokurov V. S. Socio-cultural functions of higher school in the space of dialogue of cultures. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 8–14. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-8-14>

Актуальность артикуляции социокультурных функций высшей школы в пространстве диалога культур продиктована необходимостью переосмысления социальной роли системы высшего образования в России в условиях девальвации односторонней парадигмы её евроинтеграции. В этой связи примечательно обращение Министра культуры России Ольги Любимовой к словам Дмитрия Сергеевича Лихачева («Любое общество обречено на гибель, если разрушается его культура») на недавнем Форуме объединенных культур в дискуссии с коллегами (более чем из 40 стран мира), обеспокоенными игнорированием Западом культурного суверенитета народов [13], неотъемлемой частью которого являются и национальные системы высшего образования. Евроцентристская цивилизационная парадигма однополярного мира, в рамках которой некий «глобальный стандарт» качества образования был ориентирован, прежде всего, на перераспределение интеллектуального потенциала высшей школы, исключительно в интересах диктующего

этот стандарт субъекта, в роли которого и выступал Запад, сегодня терпит крах. Усиление западной санкционной политики в последние годы девальвировало роль европейского университета в справедливом распределении возобновляемого интеллектуального ресурса стабильного развития. Обнажились истинные цели «мягкой силы» стандартизации образования по евроатлантическому образцу, доминантой которых остается не равноправное и справедливое стабильное развитие стран мира, а сдерживание интеллектуального развития одних стран в интересах доминирования других.

Одновременно обозначена парадигма формирования и расширения пространства диалога культур стран БРИКС на основе признания ценности культурного наследия и уникальной самобытности всех их народов без исключения. Россия, как и ряд других стран-участниц БРИКС, представляет цивилизационную конгломерацию культур малых и больших народов, что диктует необходимость акцентировать внимание на социокультур-



турных функциях высшей школы в пространстве диалога культур, обеспечивающих как сохранение уникальности и самобытности культур, так и аккумуляцию опыта межкультурного взаимодействия.

Таким образом, пересмотр социокультурных функций высшей школы в пространстве диалога культур, ориентированного на более справедливый многополярный мир, представляется весьма актуальной и своевременной задачей.

Наиболее существенную проблему непосредственно для российской высшей школы в этой связи представляет необходимость смены евроинтеграционной парадигмы, декларирующей до последнего времени справедливое распределение ресурсов в рамках глобального разделения труда, на прагматику национальных интересов. Подобная задача – ориентация национальной системы образования на национальные интересы, как ни парадоксально это выглядит с позиции здравого смысла, – вытеснена доминирующими сегодня в мировой науке трендами социально-гуманитарных дискуссий за пределы актуальной проблематики. Это в принципе и неудивительно, если учесть, что стандарты качества научной коммуникации, а вслед за ними и тематическое содержание теоретических дискуссий, определяются сегодня в цифровом пространстве научной периодики крупными транснациональными издательствами, аффилированными в подавляющем своем большинстве со странами Запада: США, ЕС, Великобританией. В результате проблемы ориентации системы высшей школы на национальные интересы, актуальные для большинства стран мира, рассматриваются в научной периодике, располагающей высокими наукометрическими показателями, односторонне, а порою и попросту затираются дискуссиями, ориентированными на интересы весьма ограниченного числа стран.

Объектом нашего исследования является пространство диалога культур, образующееся в рамках парадигмы многополярного развития.

Предмет исследования – совокупность социокультурных функций высшей школы в рамках многополярной парадигмы.

В качестве эмпирического материала рассмотрены достаточно известные исторические факты, которые зачастую игнорируются в рамках одностороннего евроатлантического теоретического дискурса как малозначительные, но имеют определяющее значение для формирования многополярной парадигмы культурного развития.

В качестве методологического основания выступает синтез структурно-функционального [4; 6; 7] и социокультурного [1; 2; 3] подходов. Специальным инструментальным методом выбран прием деконструкции Ж. Дерриды [8], подразумевающий понимание нового содержания посредством включения известных фактов и значений в новый контекст. Помещение исторически сформировавшихся социокультурных функций высшей школы в актуальный контекст диалога культур в рамках многополярной парадигмы развития подчеркивает взаимосвязь её ключевых системообразующих элементов и принципы усиления её субъектности в современном обществе.

Прежде всего следует обратить внимание на то, что традиционная университетская культура – будь то университет исключительно европейского образца или традиционный исламский университет, или более древние образовательные центры Кротона (VI в. до н. э.), Александрии (II в. до н. э.), Рима (I в. н. э.), Наланды (V в. н. э.) – основана на трансляции некоторой миссионерской идеи, которая институализирует сам университет и является основанием для культурной общности своих выпускников или адептов. Таким образом, функция генерации идей и идеологий, формирующих культурную общность, является внеисторической сущностной характеристикой, которую наследует высшая школа как элемент национальной системы образования современного государства. Эта функция непосредственно связана с базовыми механизмами воспроизводства и транс-



ляции культуры и предопределяет саму возможность институализации высшей школы в обществе.

В этой связи односторонность западного теоретического дискурса вокруг социальной роли университета, призванного транслировать исключительно европейские ценности, какими бы блестящими наукометрическими показателями он ни был бы подкреплён, свидетельствует лишь о неспособности европейского университета обеспечить методически и технологически воспроизводство и трансляцию культур в их многообразии.

Следует подчеркнуть, что, если какое-либо учебное заведение высшего образования не генерирует идей и не декларирует идеологий, это не означает, что его институализированная среда их не транслирует. Это означает лишь неспособность руководства этого учебного заведения целерационально управлять коммуникационными процессами, ведущими к генерации идей. Подобный, с позволения сказать, «институт» теряет собственную социокультурную субъектность, делегируя её иным субъектам социальной жизни, стремящимся реализовать свои идеи и идеологии, и является пассивным элементом высшей школы, реализующим свои социокультурные функции лишь частично, а частично паразитирующий на результатах социокультурной деятельности более активных субъектов.

В частности, следует подчеркнуть исключительно манипулятивный неолиберальный принцип деидеологизации образования в системе высшей школы, за которым на деле скрывается стремление снизить субъектность высшей школы в производстве продуктивных идей и идеологий, подчинив всю систему высшего образования внешним политическим силам. Прямым логичным следствием такой манипуляции становится снижение уровня субъектности социального института, воспроизводящего и развивающего интеллектуальный потенциал общества (т. е. высшей школы). Соответственно доминирующими становятся идеи и идеологии, не обеспечивающие усиление интеллектуального потен-

циала; в результате усиливается противоположная тенденция – снижение совокупного интеллекта социума, которое, в первую очередь, влечёт интеллектуальную деградацию политических элит.

Главным аргументом в пользу выказанного выше тезиса является историческое наблюдение, свидетельствующее, что система образования и социализации молодежи за пределами семьи складывается на определенном рубеже развития общества, когда усложнение семиотических связей социальных субъектов требует нового социального института, специализирующегося на передаче культурного опыта из поколения в поколение. В различных частях света социальность достигает такого уровня сложности примерно в одно и то же историческое время, что приводит к формированию традиционных философских школ и мировых религий. Осевое время, таким образом, определяется не только Рождеством Христовым, но и становлением специализирующегося на передаче культурного опыта из поколения в поколение социального института высшей школы. В Европе подобным институтом первоначально становится христианский монастырь, в стенах которого возрождается античный музей (библиотека), а затем его вытесняет секуляризованный светский университет.

Диалог поколений, таким образом, является второй основной социокультурной нагрузкой высшей школы, непосредственно связанной с первой: от того, обеспечивают ли генерируемые идеи и идеологии высшей школы продуктивный диалог поколений, зависит ценность этих идей.

В данном случае следует отметить, что концепция диалога культур лежит в основе концепции социокультурного подхода отечественной культурологии и социальной философии (М. Бахтин, В. Библер, А. Ахиезер и др.). В этом российская наука располагает существенным потенциалом в прогнозировании, проектировании и формировании перспективной социокультурной ситуации на основе диалога культур. Соответственно,



университетская наука, институализированная в рамках высшей школы, в первую очередь, призвана методически и технологически обеспечить основные социокультурные функции системы высшей школы в целом, включая прикладные их аспекты прогнозирования, проектирования и формирования перспективной ситуации, то есть проектирования будущего.

Безусловно, предвидение перспективных рисков развития общества постиндустриальной эпохи (Э. Тоффлер [18], Ж. Бодрийяр [4], Ж. Делёз [6; 7], Б. Латур [11] и др.) ставит задачи поиска оснований для позитивного образа будущего. В данном случае основательно проанализированные технологии «культуры отмены» и «новой этики» [9] представляют собой примитивную социокультурную рефлексию инверсионного типа [1; 2] на нарастающую сложность социальной коммуникации в условиях интенсивной интеграции культур разных народов. Запад сам загоняет себя в ситуацию инверсионной ловушки, связывая позитивный образ своего будущего исключительно с экспансией некоего «инновационного» (не существующего) тотема, устойчивость которого зиждется на уничтожении (отмене) любого иного культурного идеала. Коллеги вполне справедливо отмечают, что технология «культуры отмены» разрушает основания межкультурного диалога и сам механизм воспроизводства культуры [5; 10; 12; 15; 16]. Социокультурное пространство «культуры отмены» становится пространством без культуры, порождая общество саморазрушения. Следует подчеркнуть, что объединение культур возможно исключительно в парадигме сохранения культурного разнообразия, признания за каждой культурой её этнонациональной и региональной субъектности в пространстве межкультурного диалога, являющегося основанием многополярности цивилизационных центров и медиационного преодоления ими перманентных противоречий традиции и новации.

Современные российские исследования демонстрируют наличие альтернатив социо-

культурного развития за пределами неизбежности конфликта цивилизаций [3; 14; 17; 18], транслируемой евроатлантическими политическими трендами. В этом контексте диалог поколений, являющийся базовой функцией высшей школы, обогащается наиболее актуальными бинарными диспозициями субъектов межкультурной коммуникации. Это диалог традиции и новации, межконфессиональный диалог, эпистемологический диалог науки с иными формами социокультурного опыта (религия, искусство), диалог региона и цивилизационного центра, диалог цивилизационных центров в рамках многополярного мира, непосредственный диалог культур малых и больших народов и так далее. Все эти аспекты диалога непосредственно связаны с необходимостью научно-методического и кадрового обеспечения полифонии диалоговых взаимоотношений, являющихся фактором формирования положительного образа будущего за пределами конфронтации цивилизаций.

Вполне очевидны в этой связи еще две важнейшие социокультурные функции высшей школы современной эпохи:

- функция формирования положительного образа будущего, включающая – помимо дизайна самого образа – кадровое и методическое обеспечение его воплощения в жизнь;
- функция обеспечения собственного эволюционного развития, подразумевающая распространение диалога на все сферы коммуникации высшей школы с иными субъектами социальных отношений.

Социокультурные функции высшей школы в пространстве диалога культур эволюционируют вместе с усложнением общества. Эволюция высшей школы характеризуется ростом направлений установления и развития диалога между субъектами социокультурной коммуникации и увеличением количества таких субъектов. Для стремящейся к унификации и доминированию западной культуры рост культурного разнообразия в рамках



многополярного мира представляет серьезный вызов, в то время как для диалогически организованной медиационной культуры он является фактором эволюции и развития. Как отмечал А. С. Ахиезер, медиационный (диалоговый) способ разрешения неминуемых парадоксов и противоречий конструктивной напряженности, являющийся перманентным следствием социального развития, логически более сложная процедура, нежели ценностная инверсия устоявшихся категорий мышления [1; 2]. Она всегда требует более существенных интеллектуальных усилий, нежели примитивное игнорирование (отмена) инновационных или же инокультурных факторов развития. В этом смысле перед высшей школой в про-

странстве диалога культур стоит задача формирования достаточного интеллектуального потенциала общества для принятия решений путем медиации вызовов конструктивной напряженности, а не скатывания к примитивной инверсии.

Способность высшей школы генерировать идеи медиационного преодоления противоречий конструктивной напряженности развития, включая усиление интеллектуального потенциала общества для постоянного расширения пространства диалога, становится актуальным требованием времени, – востребованной, но, к сожалению, пока далеко не во всех необходимых случаях реализуемой высшей школой социокультурной функцией.

### Список литературы

1. Ахиезер А. С. Россия: критика исторического опыта (социокультурная динамика России). Т. 1. От прошлого к будущему. Новосибирск: Сибирский хронограф, 1997. 804 с.
2. Ахиезер А. С. Россия: критика исторического опыта (социокультурная динамика России). Т. 2. Теория и методология. Словарь. Новосибирск: Сибирский хронограф, 1998. 594 с.
3. Бакуменко Г. В. Ценностная динамика символов успеха: на материале статистики кинопроката: монография. Москва: Сам полиграфист, 2021. 276 с.
4. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Москва: Neoclassic, 2021. 384 с.
5. Гашкова Е. М. «Культура отмены» как механизм искажения исторической и культурной памяти // Диалоги и конфликты культур в меняющемся мире: XXI Международные Лихачевские научные чтения (г. Санкт-Петербург, 25–26 мая 2023 г.). Санкт-Петербург: СПбГУП, 2024. С. 204–206.
6. Делёз Ж., Гваттари Ф. Анти-Эдип: Капитализм и шизофрения. Екатеринбург: У-Фактория, 2007. 670 с.
7. Делёз Ж., Гваттари Ф. Тысяча плато: Капитализм и шизофрения. Екатеринбург: У-Фактория; Москва: Астрель, 2010. 894 с.
8. Деррида Ж. О грамматологии / пер. с фр. и вст. ст. Н. Автономовой. Москва: Ad Marginem, 2000. 512 с.
9. Диалоги и конфликты культур в меняющемся мире: XXI Международные Лихачевские научные чтения (Санкт-Петербург 25–26 мая 2023 г.). Санкт-Петербург: СПбГУП, 2024. 548 с.
10. Курганская В. Д. Культурно-эрозионные технологии фреймирования этоса «новой нормальности» // Диалоги и конфликты культур в меняющемся мире: XXI Международные Лихачевские научные чтения (г. Санкт-Петербург 25–26 мая 2023 г.). Санкт-Петербург: СПбГУП, 2024. С. 206–209.
11. Латур Б. Пересборка социального: введение в акторно-сетевую теорию. Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. 382 с.
12. Меттан Г. Пандемократизм и крах западных ценностей // Диалоги и конфликты культур в меняющемся мире: XXI Международные Лихачевские научные чтения (г. Санкт-Петербург 25–26 мая 2023 г.). Санкт-Петербург: СПбГУП, 2024. С. 99–102.
13. На Форуме объединенных культур обсудили важность культурного суверенитета и недопустимость «культуры отмены» // Министерство культуры Российской Федерации (Минкультуры России),



2004–2024, / Пресс-служба: Новости Министерства, 17 ноября 2023. [Электронный ресурс] URL: [https://culture.gov.ru/press/news/na\\_forume\\_obedinennykh\\_kultur\\_obsudili\\_vazhnost\\_kulturnogo\\_suvereniteta\\_i\\_nedopustimost\\_kultury\\_otme/](https://culture.gov.ru/press/news/na_forume_obedinennykh_kultur_obsudili_vazhnost_kulturnogo_suvereniteta_i_nedopustimost_kultury_otme/)

14. *Попков Ю. В., Тюгашев Е. А.* Этнокультурный неотрадиционализм и идентичность в современных социокультурных трансформациях: монография. Новосибирск: НГТУ, 2020. 256 с.
15. *Роккло О.* Мысль Д. С. Лихачева и культурный кризис французской элиты XXI века. Введение в проблему homo euramericanus // Диалоги и конфликты культур в меняющемся мире: XXI Международные Лихачевские научные чтения (г. Санкт-Петербург 25–26 мая 2023 г.). Санкт-Петербург: СПбГУП, 2024. С. 112–123.
16. *Санаи М.* Грядущий мировой порядок: необходимость культурного мультилатерализма // Диалоги и конфликты культур в меняющемся мире: XXI Международные Лихачевские научные чтения (г. Санкт-Петербург 25–26 мая 2023 г.). Санкт-Петербург: СПбГУП, 2024. С. 123–127.
17. *Слепокуров В. С.* Поиск новых ориентиров // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2022. № 4 (108). С. 6–14.
18. *Тоффлер Э.* Шок будущего. Москва: АСТ, 2003. 558 с.
19. *Vakumenko G. V., Biryukov I. L., Scherbak N. F., Luginina A. G.* Hierarchical Metamodel of Communication in the Experience of Resacralization of Spiritual Practics // Galactica Media: Journal of Media Studies. 2023. Vol. 5. No. 2. Pp. 15–45.

\*

Поступила в редакцию 05.02.2024



Приглашаем к обсуждению

## МНОГООБРАЗИЕ ТРАКТОВОК ПОНЯТИЯ «РУССКИЙ МИР»

УДК 304.42

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-15-20>

### Ю. В. Кот

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail*: kotkot\_76@mail.ru

### Е. Л. Кудрина

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail*: kudrina\_el@mgik.org

*Аннотация:* Рассматриваются различные дискурсы Русского мира, которые отражают многогранность данного феномена. Прослеживаются истоки формирования концепции Русского мира, которые уходят в XIX век. Выделяются две принципиально значимые фигуры – Ф. М. Достоевский и Н. Я. Данилевский, сформировавшие основные подходы к Русскому миру, получившие развитие и в современности. В итоге определяется инвариантное ядро Русского мира, основанное на духовной сверхэтничности русскости, а также – на историософской сущности русской идеи.

*Ключевые слова:* Русский мир, Россия, русская идея, историософия, православие.

*Для цитирования:* Кот Ю. В., Кудрина Е. Л. Многообразие трактовок понятия «Русский мир» // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 15–20. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-15-20>

КОТ ЮРИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ – декан факультета медиакоммуникаций и аудиовизуальных искусств, Московский государственный институт культуры

КУДРИНА ЕКАТЕРИНА ЛЕОНИДОВНА – доктор педагогических наук, профессор, ректор Московского государственного института культуры, заслуженный работник культуры Российской Федерации, действительный член Международной академии наук высшей школы, Российской академии естественных наук, Петровской академии наук и искусств

КОТ YURI VLADIMIROVICH – Dean of the Faculty of Media Communications and Audiovisual Arts, Moscow State Institute of Culture

KUDRINA EKATERINA LEONIDOVNA – DSc in Pedagogy, Professor, Rector of Moscow State Institute of Culture, Honored Worker of Culture of the Russian Federation, Full Member of the International Academy of Sciences of Higher Education, Academy of Natural Sciences, Petrovsky Academy of Sciences and Arts

© Кот Ю. В., Кудрина Е. Л., 2024



## THE VARIETY OF INTERPRETATIONS OF THE CONCEPT OF THE «RUSSIAN WORLD»

**Yuri V. Kot**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
e-mail: kotkot\_76@mail.ru

**Ekaterina L. Kudrina**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
e-mail: kudrina\_el@mgik.org

*Abstract:* Various discourses of the Russian world are considered, which reflect the versatility of this phenomenon. The origins of the formation of the concept of the Russian world, which go back to the 19th century, are traced. Two fundamentally significant figures stand out: F. M. Dostoevsky and N. Ya. Danilevsky, who formed the main approaches to the Russian world, which have been developed in modern times. As a result, the invariant core of the Russian world is determined, based on the spiritual super-ethnicity of Russianness, as well as on the historiosophical essence of the Russian idea.

*Keywords:* Russian world, Russia, Russian idea, historiosophy, Orthodoxy.

*For citation:* Kot Yu. V., Kudrina E. L. The variety of interpretations of the concept of the «Russian world». *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 15–20. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-15-20>

Обращение к «русскости», русской культуре, Русскому миру является сегодня не только предметом исключительно научного интереса. Оно имеет важное стратегическое значение, поскольку в последние десятилетия нашей культуре и нашей национальной идентичности бы нанесен серьезный урон.

При этом мы вынуждены констатировать *концептуальную неоднозначность* и непроработанность данного понятия вплоть до нынешнего момента. Известный российский философ В. Н. Расторгуев еще в 2015 году писал: «В последние годы в бесчисленных дискуссиях о «русском мире» наши аналитики напустили много теоретического тумана, но так и не предложили ни одной сколько-нибудь заметной и, главное, признанной научной концепции или школы, в рамках которой появился бы известный концепт, раскрывающий идею русского мира» [11, с. 152–158].

Рассеивается ли этот «теоретический туман» относительно Русского мира с течением

времени? Изменилась ли ситуация с того времени? И если изменилась, то как? Большинство современных трактовок Русского мира соответствуют одной из позиций в следующей типологии подходов к анализу содержания понятия «Русский мир»: 1) геополитическая реальность; 2) геоэкономическая реальность; 3) неповторимая этнокультурная общность людей, проживающих не только в России; 4) православная цивилизация [6, с. 210]. Это достаточно устойчивая типология, отражающая реальное исследовательское поле. В этих трактовках Русский мир выступает в качестве *позитивной ценности национального и культурного самосознания, его глубинного инвариантного ядра и духовного архетипа*.

При этом необходимо отметить, что, несмотря на существующую классификацию различных подходов к пониманию Русского мира, современные исследователи полагают, что «единого определения понятия “Русский мир” не существует»; что «понятие “Русско-



го мира“ и выстроенная /выстраиваемая вокруг него концепция до сих пор недостаточно определены»; что «вопрос о Русском мире относится к числу открытых вопросов» [6, с. 27]. Такое положение вещей не исключает, а как раз стимулирует дальнейшие исследования Русского мира в разных аспектах.

Важным является анализ ценностного перелома в мире, произошедшего после развала СССР. Вот, например, каким образом Н. А. Нарочницкая объясняет это: «Новый передел мира, начавшийся с разрушением исторического государства Российского под видом краха коммунизма, осуществляется, как и «во времена тиранов», прямой военной силой, однако под флером псевдогуманистического либерального универсализма. Центральная новая идеологема – «права человека» и земная жизнь как высшая ценность – этот либеральный новый «коммунистический манифест» апостасии XXI века, становится логическим завершением идеи автономности человека от Бога, итогом антихристианского Просвещения, который к рубежу Третьего Тысячелетия ведет через безверие к полной дегуманизации человека и подрыву не только двухтысячелетней христианской культуры, но и самого человеческого общежития, ибо человек только там, где дух выше плоти» [7, с. 13].

Как геополитические пророчества о Русском мире звучат слава В. Л. Цымбурского: «Наступающий век с определяющей конфигурацией «острова Россия» требует от ее правителей нового геополитического такта, минимизации негативных возмущений извне на решающей стадии становления городской России, в гармонизированных отношениях русского города с землей (после страшного торжества над деревней в XX веке). Стремиться к тому, чтобы городская Россия успела оформиться и предстать к моменту, когда закат нынешнего мирового порядка поставит русских перед проблемами, сейчас лишь отчасти воображаемыми» [14, с. 11]. В. Л. Цымбурский говорил также о невозможности ограничения Русского мира только лишь русскими диаспорами и общинами за рубежом, отмечая

при этом, что современная Россия является ядром Русского мира и «генератором русскости» [13, с. 513].

В. В. Кожин делает интересные наблюдения о феномене русского западника, который в современном контексте является антиподом Русского мира: «Западник – это в конечном счете «разновидность», «тип» именно русского человека, которым овладело стремление превратиться в западноевропейца, и с известной точки зрения «русское» в этом типе выступает даже более явно и резко, чем в тех русских людях, которые попросту живут в своем мире, оставаясь самими собой. Более резко потому, что в «западниках» очевиден как бы некий надлом, или, пользуясь популярным определением, «комплекс национальной неполноценности», который они стремятся изжить. Поэтому последовательное западничество являет собой, в сущности, один из видов русского экстремизма (который вообще характерен для русских)» [5, с. 199].

Преодолевая национальные рамки, Русский мир становится цивилизационной идеей. Это возможно лишь благодаря сотрудничеству всех народов России и родственных русским народам других государств, представители которой соединены между собой духовными феноменами: общими традициями, языком, образом жизни, ценностями и вообще, исторической судьбой. Духовный фактор оказывается первичнее прочих, основанных на эмпирических реалиях, таких как территориальные границы, например. Это важно для русской аксиосферы в целом, которая отличается тем, что духовное всегда ставит выше материального в любой сфере. В данном случае – в вопросах социального и культурного строительства Русского мира. Схожую позицию высказывает С. В. Перевезенцев: «Совместными усилиями народы России, объединившись вокруг русского народа, создали уникальное цивилизационное образование – Русский мир» [9, с. 10].

Среди современных исследований Русского мира достаточно большое количество работ, посвященных классическим именам



русской философии, которые внесли существенный вклад в формировании онтологии Русского мира. Исследования посвящены Ф. М. Достоевскому, Н. А. Бердяеву, И. А. Ильину и др. Например, про И. Ильина современный исследователь пишет: «Феномен русской культуры мыслитель толкует широко, включая веру, ход исторического развития, историю становления государства, комплекс главных общественных проблем, но прежде всего он имеет в виду пронизывающую весь русский мир и одухотворяющую Россию и русский народ особую стихию» [10; 12].

Истоки формирования концепции Русского мира уходят в XIX век, когда, как в эпоху царствования Николая I, произошло заметное оживление национального вопроса. Значительным стимулом к пробуждению национального самосознания, которое серьезно озаботилось вопросами культурной самобытности, исторического пути и места в мировой истории, было, конечно, выступление П. Я. Чаадаева в «Философических письмах», где он поставил под сомнение само существование России как полноценного государственно-цивилизационного образования. Известны его радикальные высказывания в адрес России: «Мы никогда не шли об руку с прочими народами; мы не принадлежим ни к одному из великих семейств человеческого рода; мы не принадлежим ни к Западу, ни к Востоку, и у нас нет традиций ни того, ни другого. Стоя как бы вне времени, мы не были затронуты всемирным воспитанием человеческого рода» [15, с. 41].

Несмотря на острый и подчас несправедливый критицизм, у Чаадаева присутствует глубокое провиденциальное и историософское убеждение в том, что, несмотря на все исторические неудачи и культурную непродуманность, у нас есть *предназначение* и какая-то *исключительность*, которую он чувствует. Он не может рационально выразить, в чем это предназначение и исключительность, но он – как христианский философ – убежден (в отличие от секулярных либералов), что это предназначение есть.

Размышления Чаадаева имели, безусловно, положительное влияние на развитие русской общественной мысли, на становление отечественной историософии. Как отмечает исследователь С. А. Нижников, «Чаадаев актуализировал проблему развития России и Западной Европы в их соотнесенности, способствуя тем самым формированию славянофильского и западнического общественно-политических направлений в русской мысли. Он выразил общее стремление к осмыслению истории, к философскому осознанию прошлого и будущего» [8, с. 488].

Несмотря на то, что в XIX веке мы не сможем назвать ни одного значительного имени, которое бы не занималось вопросами, связанными с Россией, все же выделяются две фигуры, более всего имевшие отношение к становлению концепта Русского мира. Это Ф. М. Достоевский, давший глубинное понимание русской идеи, которая с тех пор является неотъемлемым духовным содержанием Русского мира, и «крестный отец» Русского мира Н. Я. Данилевский. У них, безусловно, много общего – как в раскрытии уникальности России и ее культуры, так и в ее отличии от западноевропейской, более всего – романо-германской Европы, испытывающей традиционное враждебное отношение к России.

В своем фундаментальном труде «Россия и Европа» Н. Я. Данилевский затронул широкий спектр вопросов, имеющих самое непосредственное отношение к современности. Трудно назвать проблему, затронутую им в середине позапрошлого столетия, которая не обсуждалась бы сегодня, не была бы актуальна. Это и традиционная враждебность Европы к России, и невежество Европы относительно России, и вопрос о принадлежности России к Европе, и различия между Западом и Востоком, и отношение народного к общечеловеческому, и вопрос о гибели Запада, и Константинополь, и русская подражательность Западу, и оценка войн, которые вела Россия, и русские бунты, и противоположность между Америкой и Россией



и многое другое, не сходящее повестки дня уже второе столетие. И, конечно, главный вопрос, имеющий непосредственное отношение к Русскому миру, это славянский культурно-исторический тип и место России в нем.

Историософская концепция Русского мира, представленная в «Пушкинской речи» Достоевского, безусловно, является не просто вершиной национальной историософии, но и всей духовной культуры России, ее вселенской миссии. Для самого автора – это было вершинным событием в его жизни и творчестве: «Достоевский вложил в «Пушкинскую речь» самое сокровенное, что он вынашивал всю свою жизнь» [3, с. 324]. Идея о «всемирной отзывчивости» русского человека, часто до конца не понимаемая, а также мысль о «всечеловечности» русского национально-идеала, представляет собой своего рода «светскую транскрипцию» церковного идеала соборности, спроецированную на эмпирическую реальность национального бытия. «Национальная идея русская есть, – говорит Достоевский, – в конце концов, всемирное общечеловеческое единение» [2, с. 131].

Это чисто *христианский идеал*, на бесконечность отстоящий от либеральных идеалов общечеловеческого прогресса, или глобализации в современном англосаксонском виде, представляющий собой чисто секулярный вариант. У Достоевского же прямая отсылка к словам апостола Павла, «где нет ни Еллина, ни Иудея, ни обрезания, ни необрезания, варвара, Скифа, раба, свободного, но все и во всем Христос» (Кол. 3: 11–11). Критики Достоевского не поняли разницы между *всечеловеческим* и *общечеловеческим*. Тонкий лексический нюанс, за которым стоят целые миры. У Достоевского *всечеловек* – это христианин, и его слова «стать всечеловеком» не имеют никакого геобаллистического смысла, это стремление *быть христианином*. Все-человек – это Христос, объединяющий все человечество *в себе*, в то время как *общечеловек* – человек общества, «общественный, секулярный, ничейный, всегда объединенный какими-то ложными идеями и принципами».

Сербский богослов и философ, святой Сербской православной церкви преп. Иустин (Попович) посвятил изучению Достоевского много времени. Вот каким образом он поясняет христианский смысл «Пушкинской речи» писателя: «Всечеловечество, богочеловечество есть цель человечества; богочеловеческий всечеловек есть цель человека – так учит Православие, так учит Достоевский. Об этом всечеловеке и о всечеловечестве Достоевский начал говорить и писать первым, а в конце концов по-пророчески и по-апостольски провозгласил это, проповедуя всечеловека и всечеловечество в своей вдохновенной «Пушкинской речи»» [4, с. 292]. Исходя из этого, преп. Иустин так определяет миссию русского народа в свете идеалов Достоевского: «Такую великую всечеловеческую роль Достоевский отводит русскому народу не потому, что это русский народ, а потому, что это православный народ, потому что он православный Образ Христа хранит свято и благолепно» [4, с. 292].

*Русский мир* в свете такого понимания – это *пространство мирового смысла*, пространство, где *творяются смыслы*, где обиденная жизнь во всей ее суете и бессмысленности, абсурдности и пустоте *наполняется высшим смыслом*. Неслучайно поиск смысла – отличительная черта отечественной философии.

Таким образом, подведем итоги. В современном исследовательском пространстве обнаружены различные *дискурсы Русского мира*, среди которых лингвистический, религиозный, литературоведческий, филологический, исторический, политологический, культурологический и, собственно, философский. На фоне этой многоголосицы выявлено инвариантное ядро Русского мира, основанное на духовной сверхэтничности русскости, а также – на историософской сущности русской идеи, которую можно определить, как духовный бастион традиционных ценностей (Катехон), удерживающий мир от антропологической деградации и физического уничтожения.



## Список литературы

1. Бедаев А. И., Михайлова Е. А., Тихонова В. Л. Русские общины в интеграционных механизмах каспийского региона // *Caspium Securitatis*. 2021. № 4. С. 27–42.
2. Достоевский Ф. М. Объяснительное слово по поводу печатаемой ниже речи о Пушкине. Дневник писателя. 1880 / Достоевский Ф. М. Полн. собр. соч. в 30 томах. Т. 26. Ленинград: Наука, 1984. С. 129–136.
3. Захарова О. В. Христианский смысл «Пушкинской речи» Достоевского // *Проблемы исторической поэтики*. 2022. Т. 20. № 2. С. 324–336.
4. *Иустин (Попович) преподобный*. Философия и религия Ф. М. Достоевского. Мн.: Издатель Д. В. Харченко, 2007. 312 с.
5. *Кожин В. В.* Россия как цивилизация и культура. Москва: Институт русской цивилизации, 2012. 1072 с.
6. *Кочеров С. Н., Париков О. В.* Философия русской идеи. Москва: Издательский Дом «Русская Философия», 2022. 300 с.
7. *Нарочницкая Н. А.* Русский код развития. Москва: Книжный мир, 2013. 352 с.
8. *Нижников С. А. П. Я. Чаадаев: от мифологического образа к реальному лицу* // *Вестник РУДН. Серия: Философия*. 2017. Т. 21. № 4. С. 488–494.
9. *Перевезенцев С. В.* Русская история: с древнейших времен до начала XXI века. Москва: Академический проект, 2018.
10. *Пономарев Е. Р.* Отечество в философских построениях И. А. Ильина: литературные проекции // *Studia Litterarum*. 2021. Т. 6, № 3. С. 222–243.
11. *Расторгуев В. Н.* «Русский мир» и цивилизационная идентичность // *Вестник ПСТГУ: Богословие. Философия* 2015. Выпуск 3 (59). С. 152–158.
12. *Соловьев В. М.* Модели русской национально-культурной идентичности И. А. Ильина // *Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки*. 2020. Выпуск 2 (831). С. 218–229.
13. *Цымбурский В. Л.* Остров Россия. Геополитические и хронополитические работы. 1993–2006. Москва: РОССПЭН, 2007. 543 с.
14. *Цымбурский В.* Конъюнктуры Земли и Времени. Геополитические и хронополитические интеллектуальные исследования. Москва: Европа, 2011. 372 с.
15. *Чаадаев П. Я.* Философические письма // *Статьи и письма*. Москва: Современник, 1989. С. 38–147.

\*

Поступила в редакцию 26.01.2024



# ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ ПОДХОД И ИССЛЕДОВАНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ДЕГЛОБАЛИЗАЦИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI ВЕКА

УДК 322

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-21-28>

**М. Г. Беляев**

Южный федеральный университет,  
Ростов-на-Дону, Российская Федерация,  
*e-mail*: eisbar1989@yandex.ru

*Аннотация:* Статья посвящена рассмотрению цивилизационных теорий и исследованию глобализации и деглобализации в работах отечественных ученых на рубеже XX–XXI веков. В первой части статьи раскрывается трактовка цивилизационного подхода такими видными деятелями отечественной науки рубежа XX–XXI веков, как Е. Б. Черняк, Б. С. Ерасов, Н. Н. Моисеев, Ю. В. Яковец, каждый из которых внес существенный вклад в становление и развитие цивилизационной науки в нашей стране. Во второй части статьи охарактеризована критика глобализации и вестернизации в современном мире в работах А. С. Панарина, А. А. Фурсова, Ю. В. Яковца и А. Н. Чумакова. Автором сделан вывод об оптимизации сценариев будущего в том случае, когда будущее понимается как воплощение единства человечества при сохранении многообразия неповторимых равноправных культур. Отдельно рассмотрен вопрос о межкультурном диалоге как начале выхода из цивилизационного кризиса, созданного процессом глобализации.

*Ключевые слова:* цивилизационный подход, глобализация, вестернизация, деглобализация, межкультурный диалог, межкультурный диалог, равноправие уникальных культур.

*Для цитирования:* Беляев М. Г. Цивилизационный подход и исследование глобализации и деглобализации в отечественной науке конца XX – начала XXI века // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 21–28. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-21-28>

## CIVILISATIONAL APPROACH AND THE STUDY OF GLOBALISATION AND DEGLOBALISATION IN DOMESTIC SCIENCE OF THE LATE XX-EARLY XXI CENTURY

**Mikhail G. Belyaev**

Southern Federal University,  
Rostov-on-Don, Russian Federation,  
*e-mail*: eisbar1989@yandex.ru

---

БЕЛЯЕВ МИХАИЛ ГРИГОРЬЕВИЧ – аспирант, Южный федеральный университет  
BELYAEV MIKHAIL GRIGORIEVICH – Postgraduate, Southern Federal University

© Беляев М. Г., 2024



*Abstract:* The article is devoted to the consideration of civilization theories and the study of globalization and deglobalization by domestic scientists at the turn of XX–XXI centuries. The first part of the article reveals the interpretation of the civilization approach by such prominent figures of Russian science at the turn of XX–XXI centuries as E. B. Chernyak, B. S. Erasov, N. N. Moiseev, Yu. V. Yakovets, each of whom made a significant contribution to the formation and development of civilization science in our country. The second part of the article describes the criticism of globalization and westernization in the modern world in the works of A. S. Panarin, A. A. Fursov, Yu. V. Yakovets and A. N. Chumakov. The author made a conclusion about the optimization of future scenarios in the case when the future is understood as the embodiment of the unity of mankind while preserving the diversity of unique and equal cultures. The issue of intercultural dialogue as the beginning of a way out of the civilizational crisis created by the process of globalization is considered separately.

*Keywords:* civilizational approach, globalization, westernization, deglobalization, intercivilizational dialogue, intercultural dialogue, equality of unique cultures.

*For citation:* Belyaev M. G. Civilisational approach and the study of globalisation and deglobalisation in domestic science of the late XX – early XXI century. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 21–28. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-21-28>

На протяжении советского периода отечественной истории безраздельно господствовал марксистский формационный подход к изучению исторического процесса. Само по себе создание теории цивилизаций в таких условиях вряд ли представлялось возможным. Указанная методология в советской науке была возможна разве что в виде постижения условий перехода от варварства к цивилизации в рамках истории древних цивилизаций.

Со сменой идеологической парадигмы ситуация в отечественном изучении цивилизаций изменилась кардинально. За последние тридцать лет отечественными учеными были изданы сотни трудов по истории и теории цивилизаций, теории глобализации и определению соответствующего цивилизационного места России в этих теориях. Попробуем кратко проанализировать данные вопросы в отечественной науке на рубеже столетий.

### **Отечественные цивилизационные школы на рубеже XX–XXI веков**

Огромную работу по исследуемой теме провел Е. Б. Черняк в своей монографии «Цивилиография. Наука о цивилизации» [8]. Автор дает свое общее определение цивилизации: «Цивилизация – это самодвижущаяся, целостная система, охватывающая одну или

несколько социоэтнических общностей либо все человечество в целом» [8, с. 71]. Кроме того, Е. Б. Черняк разделяет понятия «локальной» и «мировой» цивилизации. По его мнению, в основе локальной цивилизации лежит один либо немногие этносы, тогда как мировая цивилизация вбирает в себя большое количество этносов. По отношению к социально-экономической эволюции автор причисляет к локальным такие цивилизации, которые по своему хозяйственно-экономическому развитию находятся примерно на одной ступени развития, в то время как в состав мировой цивилизации входят разнообразные в социально-экономическом плане регионы. С точки зрения культуры, мировая цивилизация вбирает в себя все огромное разнообразие этнических судеб и культур, тогда как в локальную цивилизацию объединяются исключительно люди со своим особым культурным и историческим путем [8, с. 184]. Крайне любопытным в книге Черняка является понятие «цивилизационных революций» как периодов самых быстрых и масштабных сдвигов, вызванных неравномерностью развития цивилизаций. В подобных революциях проявляет себя закон исторической корреляции, суть которого в том, что какое-либо общество как бы «дого-



няет» другие, а в конечном счете и всю мировую цивилизацию. Такие цивилизационные революции, по мнению автора, могут быть меж- и внутрицивилизационными [8, с. 742].

Видный отечественный ученый Б. С. Ерасов составил хрестоматию «Сравнительное изучение цивилизаций» [5] в то время, когда он был задействован в работе Международного общества по сравнительному изучению цивилизаций. В этом фундаментальном труде приведены трактовки понятия «цивилизация» различными учеными, равно как и вопросы развития цивилизационных теорий и школ, отражены взгляды на цивилизационную динамику. Отдельное место в данной книге занимают вопросы межцивилизационного взаимодействия и взаимоотношений цивилизаций. В другой своей работе – «Цивилизации. Универсалии и самобытность» [1] – Б. С. Ерасов предложил авторскую теорию локальных цивилизаций. В этом труде ученый анализирует разнообразные подходы к научному исследованию цивилизаций, излагает основные принципы общественного устройства с цивилизационной точки зрения, рассматривает цивилизации в их динамике и перспективах. Безусловную научную ценность, с точки зрения цивилизационного анализа, имеет выделение Б. С. Ерасовым следующих трех категорий как предпосылок для изучения цивилизационной динамики: цикличность времени в цивилизации; значимость духовной и моральной сферы; плюрализм исторического процесса [1, с. 236]. Ученый не обходит вниманием и такие проблемы цивилизационной динамики, как изменение фаз жизненного цикла цивилизаций, причины подобных трансформаций. В парадигме своего исследования он рассматривает такие общественные «тектонические» сдвиги, как революции.

Велик вклад в отечественную теорию цивилизационного развития известного мыслителя Н. Н. Моисеева. Свое понимание изучаемой темы он изложил в работе «Судьба цивилизации. Путь разума» [2]. Обосновывая основополагающую роль духовного момен-

та в генезисе цивилизаций, ученый отводит место базиса цивилизационной общности духовных миров, а не религии, как А. Тойнби [2, с. 175]. По мнению ученого, религии моложе цивилизаций, и потому они не могут конституировать цивилизационные общности. Зародились же цивилизации, по мнению Н. Н. Моисеева, в результате неолитической революции. Исторический путь каждой из них был тернист, но всякий раз при очередном цивилизационном кризисе людям удавалось приспособливаться к жизни в новых условиях.

Говоря о глобальных проблемах современности, Моисеев замечает, что не представляется возможным говорить о каком-либо будущем человечества без смены всей парадигмы цивилизации; в противном случае опасность общемировой катастрофы будет практически неизбежной. Будущим человечества является переход в ноосферу, в которой осуществится единение биосферы и общества. Иначе говоря, действительной станет ноосферная цивилизация, в которой основной акцент должен быть сделан на генерации новых знаний в научной сфере вкупе с прогрессивными образовательными программами [2, с. 100]. В ноосферной цивилизации огромную роль в общественном развитии будет играть коллективный интеллект, действующий на пользу всем людям. Помешать такому будущему могут межцивилизационные конфликты, вызванные разницей в мировоззрениях, человеческих ценностях и взаимоотношениях человека и общества. Реальным противодействием подобным тенденциям может стать только скоординированность усилий всех мировых цивилизаций во всем их разнообразии, что отвечает и логике природы [2, с. 184]. Развивая данные идеи, Н. Н. Моисеев стал основоположником учения о ноосферной цивилизации.

Немалый интерес представляет и современная школа русского циклизма. Лидером этой научной школы является выдающийся отечественный ученый Ю. В. Яковец. В своих работах он акцентирует внимание на изуче-



нии важнейших этапов развития цивилизаций – как локальных, так и мировых – и перспективах создания мировой цивилизации на гуманистически-ноосферной основе. В своем докладе «Становление постиндустриальной цивилизации» ученый представил мировую историю как неуклонно двигавшуюся к постиндустриализму, включающему в себя создание условий для наилучшего развития человеческого потенциала, в том числе и возвращение к высокой культуре. В данном докладе, сделанном в 1992 году, Ю. В. Яковец акцентировал внимание на достоинствах цивилизационного взгляда на историю в сравнении со стадийно-формационным подходом К. Маркса. Одним из основных научных трудов Ю. В. Яковца по вопросам цивилизационного анализа является монография «У истоков новой цивилизации» [13]. В этой книге ученый анализирует закономерности развития истории человечества, делает акцент на кризисном состоянии индустриального цивилизационного уклада, очерчивая при этом границы нового – постиндустриального – устройства.

Во второй части этой статьи мы отдельно коснемся глобализационных аспектов в работах Ю. В. Яковца, равно как и трактовок глобализации и вестернизации у других отечественных ученых.

#### **Глобализация и деглобализация как предмет исследования отечественных ученых на рубеже XX–XXI веков**

Основной темой работы известного отечественного философа и политолога А. С. Панарина «Искушение глобализмом» стало исследование в свете философии истории, культурологии и политологии средств и целей уничтожения «великой цивилизации Просвещения и модерна». Ведь достижения этой цивилизации являются несовместимыми с «завоеваниями» глобализации – настоящего нигилизма наших дней, шаг за шагом уводящего национальные интересы от местных традиций и норм.

А. С. Панарин видел отличие современной эпохи от эпохи классического Просвещения и модернизации в радикальной перемене ролей национальных элит и института демократии. Так, великие государственные деятели прошлого видели собственное историческое предназначение в защите национальных интересов своих стран и, соответственно, национальных культур. Демократия в эпоху Просвещения выражалась в стремлении к расширению волеизъявления народных масс в деле принятия решений. Иначе ведет себя элита в условиях глобализации, занимая максимально независимое положение по отношению к национальным интересам страны. В итоге демократия в ситуации глобализации – предмет с выхожденным содержанием, поскольку тактика и стратегия как внешней, так и внутренней политики народов определяется «интернациональными» центрами власти.

Глобализм полным ходом формирует собственную новую этику. Ведь итогом отстранения элит от присущих той или иной нации интересов в экономике становится бурное развитие ростовщичества, глобального хищничества как результата отделения финансового капитала от производящей экономики, что идеологически обосновывается и защищается глобалистами-либералами. Как следствие, новой реальностью стал «золотой миллиард», использующий общемировые ресурсы в собственных интересах, и отсталая, обделенная правами периферия.

А. С. Панарин согласен с тем, что глобализму соответствует постмодернизм, который осознанно противостоит социокультурным установкам Просвещения, которые означают в философии становление единого пространства в историческом времени. Вне зависимости от общественно-политического строя, будь он капиталистическим или социалистическим, философия эпохи модерна исходит из идеи общественного прогресса, который предполагает движение к высшим социальным и нравственным целям существования человечества. Постмодернизм, размывая общие представления о добре и зле



и написав на своих знаменах лозунги плюрализма [3, с.19], утверждает разнообразие культур, не обладающих ни общим языком, ни общими смыслами. В отличие от идеологии модерна, в котором история человечества венчалась заданным итогом, как отмечает Панарин, постмодернисты отвергли всяческие исторические проекты, полностью нивелируя любые большие цели [3, с. 20]. Новейший постмодерн не признает никакой исторической ответственности человека, при этом объявляя одинаковую значимость всех временных отрезков и отвергая разделение понятий на высокие и низкие [3, с. 23]. Как следствие: человек освобождается от норм традиционной человеческой нравственности. Процесс такого освобождения можно объяснить завершающим этапом секуляризации: постмодернистское интеллектуальное творчество принимает во внимание лишь сиюминутные обстоятельства и характеризуется презрением к наименее социально защищенным слоям общества. Таким образом, «прогресс» в его постмодернистском понимании противостоит народам, на которых новые интернационализирующиеся элиты паразитируют. А. С. Панарин пишет: «Этот привилегированный глобализм за счет демодернизации и примитивизации жизни народов составляет главный вызов XXI века» [3, с. 27].

К позиции Панарина по поводу мировых глобализационных процессов очень близки взгляды А. И. Фурсова – известного отечественного историка и социолога истории. А. И. Фурсов критикует выводы ряда исследователей о якобы неизбежности глобализации, полагая, что ее целью является «установление контроля определённых сил над миром, предварительно зачищенным и унифицированным для такого господства. Г. Киссинджер откровенно заявил, что глобализация – это новый термин (вместо империализма) для обозначения американского господства» [7]. Как считает ученый, глобализация – процесс, включающий в себя действия по производству и обмену, характеризующийся доминированием информации над вещественными

факторами. По этой причине происходит трансформация капитала в невещественную форму электронного сигнала с сопутствующим данному превращению освобождением от каких-либо пространственных и государственно-суверенных препятствий. И таким образом все пространство, где функционирует дематериализованный капитал, становится глобальным. Любопытным является уточнение А. И. Фурсовым природы пространства глобализации. Оно не является двумерным, считает ученый, поскольку представляет собой организованное множество одномерных точек, включающих в себя информацию, собственность и власть, в которых капитал «заземляется», а также – линий их связи, как в материальном, так и в цифровом пространстве. При этом с общественного и информационного ракурсов зрения «вне игры» остаются все и всё, что существует за пределами этих одномерных точек. Точки глобализованного мира находятся в связи друг с другом посредством Интернет-паутины. Фурсов замечает, что очень символичным на этом фоне выглядит появление в одном и том же 1983 году терминов «виртуальная реальность» и «глобализация».

Глобальная мировая верхушка, по А. И. Фурсову, «глобократия» за счет вышеописанных изменений существенно укрепляет свои позиции по отношению к остальному населению по причине недоступности нижним и средним общественным слоям глобального пространства – сферы жизнедеятельности «сильных мира сего». С такой точки зрения глобализация становится, можно сказать, контрреволюцией социальных верхов. Это искусственно созданное несколькими центрами Северной Атлантики пространство, в котором нивелируются любые цивилизационные, исторические и национально-культурные различия. В таком обществе очень жестко распределены роли различных групп: одни монополизируют высокие информационные технологии и ресурсы, а делом других становится сугубо сырьевая специализация и бедность.



Таким в концепции ученого Фурсова выглядит пространство глобального мира. А что же, по его мнению, происходит в период глобализации со временем? В современном мире мы наблюдаем увеличение скорости темпа жизни, и, как следствие этого, дискретизацию и фрагментацию цельного времени. Здесь нельзя не провести параллели с современной манерой подачи информации СМИ во фрагментарном ключе. Человек в наше время физически не успевает за информационным потоком, что приводит к деформации причинно-следственного восприятия, на смену которому приходит примитивная временная последовательность. Сам же индивид становится своеобразной функцией момента, другими словами, точки во времени. Отсюда следует вывод, что и время в глобальном мире сжимается в хроноквант – временную точку [6].

Другой актуальной тенденцией мирового развития ученому видится деглобализация, при которой мир оказывается поделенным на макрорегиональные блоки, проводится экономический и политический антилиберальный курс, а социальная система характеризуется контролем над информацией. Такая система подчиняет себе информационные потоки, а главенствующую роль в ней играет власть над работниками интеллектуальной сферы и продуктами интеллектуальной деятельности [7].

Особую сложность для исследования этих тенденций представляет то, что они развиваются в одно и то же время, порождая при этом сложные, порой причудливые, формы, которые в немалой степени усложняют как восприятие, так и понимание реальности. Такая сложность во многом детерминирована характером настоящего времени, а именно, по А. И. Фурсову, водоразделом, отделяющим всю прежнюю историю капитализма от посткапиталистического мира. Путь к этому новому мировому посткапиталистическому обществу будет тернист и труден. Ученый делает прогноз о том, что ближайшие тридцать лет станут временем постоянных региональных

войн по всему миру, по окончании которых и наступит конец капитализма [6].

Близки к прогнозам А. И. Фурсова сценарии мирового будущего, указанные в монографии Ю. В. Яковца «Новая парадигма теории, истории и будущего мировых цивилизаций». В ней Ю. В. Яковец предлагает три основных пути динамики мировых цивилизаций, считая начало нынешнего века своеобразной развилкой на исторической стезе мировых цивилизаций и отмечая нынешнюю несбалансированность межцивилизационных взаимоотношений [12].

Первый из этих путей – инерционный, предполагающий затяжной кризис, характеризующийся весьма низкими показателями роста экономики и усугубляющийся углублением расслоения на богатые передовые и бедные, все более отстающие страны. При этом будут усиливаться социальные, демографические и экологические угрозы, а нарастание геополитических противоречий может вылиться в локальные военные конфликты. Такое развитие событий является тупиковым, опасным фатальными рисками. Вместе с тем это весьма выгодно «золотому миллиарду» и транснациональным корпорациям. Для них важным является удержание своего – весьма выгодного – лидирующего положения, а не судьбы человечества. Данный сценарий является промежуточным и перейдет в один из тех, о которых далее пойдет речь.

Второй – негативный и даже катастрофический сценарий, содержащий в себе глобальное военное столкновение цивилизаций со всеми вероятными последствиями такой мировой войны – нехваткой природных ресурсов, утратой культурных ценностей, возможными экологическими катастрофами. При реализации подобной цепочки событий неизбежна гибель цивилизаций в их современном понимании и прекращение истории человека как биологического вида.

Третий сценарий – инновационно-прорывной – куда более оптимистичен. При нем уходит в прошлое цивилизационный кризис, утверждается многополярность миро-



устройства, а возникающая гуманистически-ноосферная цивилизация становится залогом выхода из экономического, экологического и социально-демографического кризисов. Основывается такой подход на осознании активной (научной, творческой, интеллектуальной, политической, управленческой, экономической, конфессиональной) частью человечества опасностей предыдущих двух сценариев и пониманием насущной необходимости кардинальных перемен в глобальном ключе. Вслед за этим должна быть создана и воплощена в жизнь соответствующая стратегия, в рамках осуществления которой станет возможным устройство мира, фундаментом которого будут партнерские отношения мировых цивилизаций и крупнейших государств. При этом, по мнению Ю. В. Яковца, в ближайшие два десятилетия высока вероятность начала развития катастрофического сценария, на смену которому и должен прийти сценарий инновационно-прорывной, но только при условии нахождения мировым сообществом ответа на вызовы и угрозы XXI века [12].

Три фундаментальные работы на тему общей теории глобализации написал А. Н. Чумаков: «Глобализация. Контуры целостного мира», «Метафизика глобализации. Культурно-цивилизационный контекст» и «Глобальный мир: столкновение интересов». В этих монографиях на основе системного подхода сформулировано научное кредо автора, в основе которого лежит понимание глобалистики как особой междисциплинарной сферы, включающей в себя философские, научные и культурологические исследования. По мнению А. Н. Чумакова, главными вопросами современной глобалистики являются теоретико-практические аспекты глобального управления мировым устройством. Современный мир, согласно концепции этого автора, многоплановый, а международные отношения надлежит анализировать при условиях всеобщей взаимозависимости. К тому же следствием глобализации стало обострение мировых противоречий. Проблемы, которые были на протяже-

нии столетий региональными, теперь стали общемировыми. Понятно, что залогом решения этих проблем может быть лишь нахождение точек соприкосновения между народами и цивилизациями и построение таких взаимоотношений, при которых возможен межцивилизационный диалог. По мнению ученого, в современном глобальном мире настолько велика взаимозависимость, что разрешение накопившихся болезненных вопросов путем насилия должно быть полностью исключено. И на возможность построения такого культурно-цивилизационного диалога А. Н. Чумаков смотрит в оптимистическом ключе. Культура на глобальном уровне, по мнению Чумакова, первична, несмотря на очевидную детерминированность глобализации, прежде всего, экономическими и политическими факторами.

Говоря о феномене деглобализации, ученый замечает, что, хотя история самого этого термина начинается еще с 1989 года, активно он стал употребляться только в начале текущего столетия, особенно, во время мирового кризиса 2007–2009 годов. Еще чаще о деглобализации заговорили после избрания Д. Трампа на пост президента США и выхода Великобритании из Европейского союза. Пиковых же значений данная тематика достигла в 2020 году во время пандемии коронавируса. При этом зачастую исследователи, рассуждая о деглобализации, делают упор на экономическом аспекте глобалистики.

Стоит согласиться с А. Н. Чумаковым в том, что основу мировой деглобализации должен составить диалог культур. Ядром продуктивного межцивилизационного общения должен быть диалог региональных и национальных культур, понятых во всей их неповторимости и многообразии. Здесь уместно вспомнить известное высказывание С. Хантингтона о том, что «...культурная самобытность, которая в самом широком плане отождествляется с цивилизационной самобытностью, формирует принципы как единства, так и дезинтеграции, и конфликтов в международных отношениях» [14].



Культурная самобытность определяет цивилизационную самобытность. Развитие духовной культуры в современном мире, при всех его глобальных трендах, обуславливает направленность экономической и политической жизни. И в свете нынешней мультипарадигмальности мировой культуры, какие бы столкновения ни происходили, в конечном итоге неизбежен конструктивный межкультурный диалог. Об этом говорит история человечества, в которой немало примеров диалога нацио-

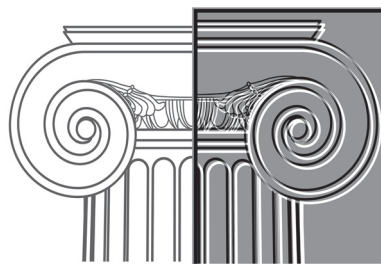
нальных культур: это и взаимодействие европейских наций, и «духовный плюрализм знаков святыни в индийском и дальневосточном мире» [4]. Глобализация – с культурной точки зрения – давно вызывает беспокойство не только у малых народов, но и у народов куда более многочисленных, опасаящихся нивелирования их культурной самобытности. И потому именно с межкультурного диалога начинается выход из цивилизационного кризиса, созданного процессом глобализации.

### Список литературы

1. *Ерасов Б. С.* Цивилизации. Универсалии и самобытность. Москва: Наука, 2002. 522 с.
2. *Моисеев Н. Н.* Судьба цивилизации. Путь разума. Москва: МНЭПУ, 1998. 223 с.
3. *Панарин А. С.* Искушение глобализмом. Москва: Эксмо, 2003. 415 с.
4. *Померанц Г. С.* Диалог культурных миров // Лики культуры: Альманах. Т. 1. Москва: Юрист, 1995. 450 с.
5. Сравнительное изучение цивилизаций. Хрестоматия / Сост. Б. С. Ерасов. Москва: Аспект-Пресс, 1999. 555 с.
6. *Фурсов А. И.* Водораздел. Будущее, которое уже наступило. Москва: Книжный мир, 2018. 352 с.
7. *Фурсов А. И.* Русский интерес. 3-е издание. Москва: Товарищество научных изданий КМК, 2019. 501 с.
8. *Черняк Е. Б.* Цивилиография. Наука о цивилизации. Москва: Международные отношения, 1996. 782 с.
9. *Чумаков А. Н.* Глобализация. Контуры целостного мира. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Проспект, 2021. 448 с.
10. *Чумаков А. Н.* Метафизика глобализации. Культурно-цивилизационный контекст. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Проспект, 2021. 496 с.
11. *Чумаков А. Н.* Глобальный мир: столкновение интересов: монография. Москва: Проспект, 2019. 512 с.
12. *Яковец Ю. В.* Новая парадигма теории, истории и будущего мира цивилизаций. Москва: МИСК-ИН-ЭС, 2021. 564 с.
13. *Яковец Ю. В.* У истоков новой цивилизации. Москва: Дело, 1993. 137 с.
14. *Huntington S. P.* The Clash of Civilizations and Remaking of World Order. N. Y.: Simon and Buster, 1996. 580 p.

\*

Поступила в редакцию 26.12.2023



ИСТОРИЯ ФИЛОСОФИИ  
И ФИЛОСОФСКАЯ  
АНТРОПОЛОГИЯ



## ФЕНОМЕН ЧУДА: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ДИСКУРС

УДК 130.31

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-30-37>

**Е. В. Золотухина - Аболина**

Южный федеральный университет,  
Ростов-на-Дону, Российская Федерация,  
e-mail: elena\_zolotuhina@mail.ru

*Аннотация:* Статья посвящена экзистенциальному дискурсу о чуде, который занимает свое важное место среди других способов понимания чуда в культуре – религиозного, сказочного, технократического и др. Чудо, взятое в экзистенциальном ключе, понимается как краткое сильное переживание, полное удивления, радости и восторга, влияющее на последующую жизнь человека. Экзистенциальное чудо вырывает человека из обычного течения жизни, в большинстве случаев – это быстрое или внезапное исполнение страстного желания или надежды, или же встреча с тем, что желалось подспудно. Яркими примерами «экзистенциального чуда» являются переживания вспышки влюбленности и любви, творческого инсайта, духовного озарения. В статье показаны особенности переживания каждого из этих видов «чуда». После освещения сюжета в настоящем времени дается краткое рассмотрение ситуации «до чуда» и «после чуда». Отмечается, что само переживание чуда должно быть эмоционально и культурно подготовлено: в любви это «воспитание чувств», в творчестве – предшествующий труд, позволяющий совершить качественный скачок открытия, изобретения или создания художественного произведения. Наименее понятной остается предшествующая фаза духовного экстаза или просветления. В отношении «жизни после чуда» автор усматривает два варианта. Первый, мрачный, означает разочарование в исполнении желания и рассмотрение самого переживания чуда как иллюзии. Второй – позитивный – предполагает, что в большей или меньшей степени пережитое экзистенциальное чудо становится «праздником, который всегда с тобой».

*Ключевые слова:* чудо, экзистенциальный дискурс, исполнение желания, переживание, инсайт, экстаз, просветление, любовь, творчество.

*Для цитирования:* Золотухина-Аболина Е. В. Феномен чуда: экзистенциальный дискурс // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 30–37. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-30-37>

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда «Религиозные и секулярные дискурсы о чуде» № 23-28-00254, <https://rscf.ru/project/23-28-00254/>

### THE MIRACLE PHENOMENON: EXISTENTIAL DISCOURSE

ЗОЛОТУХИНА-АБОЛИНА ЕЛЕНА ВСЕВОЛОДОВНА – доктор философских наук, профессор, Южный федеральный университет

ZOLOTUKHINA-ABOLINA ELENA VSEVOLODOVNA – DSc in Philosophy, Professor, South Federal University

© Золотухина-Аболина Е. В., 2024



## Elena V. Zolotukhina-Abolina

South Federal University,  
Rostov-on-Don, Russian Federation,  
e-mail: elena\_zolotuhina@mail.ru

*Abstract:* The article is devoted to the existential discourse about a miracle, which occupies its important place among other ways of talking about a miracle – religious, fairy-tale, technocratic, and other discourses. A miracle, taken in an existential way, is understood as a brief strong experience that affects the subsequent life of a person, and an experience full of surprise, joy and delight. An existential miracle pulls a person out of the ordinary course of life, in most cases it is a quick or sudden fulfillment of a passionate desire or hope, or a meeting with what was covertly desired. Vivid examples of an "existential miracle" are the experiences of a flash of love and love, creative insight, spiritual insight. The article shows the peculiarities of experiencing each of these types of "miracle". After the coverage of the plot in the present tense, a brief review of the situation "before the miracle" and "after the miracle" is given. It is noted that the experience of a miracle itself must be emotionally and culturally prepared: in love it is "the education of feelings", in creativity it is a previous work that allows you to make a qualitative leap of discovery, invention or creation of an artistic work. The least understood is the preceding phase of spiritual ecstasy or enlightenment. With regard to "life after a miracle", the author sees two options. The first, gloomy, means disappointment in the fulfillment of a wish and considering the experience of a miracle itself as an illusion. The second – positive – assumes that, to a greater or lesser extent, the experienced existential miracle becomes "a holiday that is always with you."

*Keywords:* miracle, existential discourse, wish fulfillment, experience, insight, ecstasy, enlightenment, love, creativity.

*For citation:* Zolotukhina-Abolina E. V. The Miracle Phenomenon: Existential Discourse. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 30–37. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-30-37>

The research was supported by a grant from the Russian Science Foundation "Religious and secular discourses about miracles" No. 23-28-00254, <https://rscf.ru/project/23-28-00254/>

Предлагаемая вниманию читателей статья посвящена чуду. И сам феномен чуда, и рефлексия о нем – дело нетривиальное. Исследовать это своеобразное явление философа побуждает непреходящее желание людей, чтобы чудо реализовалось в их жизни. Но что это такое? Каков смысл чуда – ожидаемого и желаемого?

Феномен чуда как особого явления сознания и культуры мало осмыслен за пределами религиозной мысли. Его исследовали в отечественной литературе такие авторы как Е. М. Абышева [1], С. С. Александров [2] С. Н. Астапов [4], К. Н. Плужникова [8], А. Г. Садыкова [11], И. А. Статкевич [13], Е. С. Степанова [14], К. Г. Фрумкин [16], В. В. Яковлев [18]. Для религии чудо – это внезапное счастливое преобразование жизни, исходящее непосредственно от Бога – спасение, воскресение, вознесение на вершину благо-

получия. Но бытующие в культуре «дискурсы о чуде» гораздо более многообразны [5]. В этой статье нас волнует *экзистенциальный дискурс*, предполагающий обращение к чуду не как к проявлению сверхъестественного, а как к *событию внутренней жизни, к экзистенциальному переживанию*. Собственно, сама квалификация чего-либо как «чуда» истекает из *субъективности* – из тех сильных чувств и того потрясения, которое вызывают некие внезапно возникшие перемены, которые оцениваются как *глубоко благодатные*. Рассмотрим событие «экзистенциального чуда» и те периоды, которые предшествуют ему и следуют за ним.

### Экзистенциальное «событие чуда»

О чуде как счастливом экзистенциальном событии мы можем говорить прежде всего тогда, когда совершилось нечто *желанное, чаемое*,



о чем мечтали и на что, возможно, не очень надеялись. Потому что, когда мы сталкиваемся со зримыми удивительными событиями, к сути которых мы равнодушны, то, скорее всего, они не затронут глубин души, а разве что предстанут перед нами как *загадки для ума*. Даже «манна небесная» нас потрясет лишь в той ситуации, когда нам очень нужно пропитание, когда мы молили высшие силы спасти нас от голода. То есть, экзистенциальное чудо, взятое как *событие* – это переживание *исполнения желания* сознательного или бессознательного, но непременно *властного и настойчивого*. Причем, воплощение желаемого возникает *внезапно*, гораздо быстрее, чем человек рассчитывал.

Назовем три проявления «экзистенциального чуда», которые прямо не сопровождаются зримыми внешними эффектами, но совершаются в глубине души и открывают нередко новую линию судьбы. Это *встреча с любовью*, способной стать важным фактором последующей жизни; это *творческое озарение* – открытие или явственно возникшая идея изобретения или же целостный замысел произведения; это *переживание «момента просветления»*, род экстаза, то, что А. Маслоу называет «пиковым переживанием».

*Любовь*. Возникновение на фоне мира человека, поражающего воображение, связано со счастливым изумлением и восторгом, часто молчаливым. Встреча представляется необыкновенным невероятным случаем, мгновением, ради которого стоит жить.

Чудо другого волшебного существа, преобразующего все вокруг, может буквально парализовать переживающего. Вот как пишет об этом М. Пруст: «Внезапно я остановился, я не смог ступить ни шагу, как бывает, когда видение не только предстает нашим глазам, но взывает к более глубокому восприятию и полностью поглощает. Белокурая, почти рыжая девочка... смотрела на нас, подняв усыпанное рыжими веснушками лицо. ... и, может быть, если бы глаза у нее были не такие черные – что поражало с первого взгляда – я бы не влюбился... Сперва я устремил на нее та-

кой взгляд, которым говорили не только глаза: в него как в окошко, тревожно и ошеломленно выглядывали все мои чувства, а сам взгляд хотел тронуть, захватить, увести за собой тело, на которое он был направлен, и душу заодно» [9, с. 180–181]. И далее на многих страницах Пруст пишет о Жильберте как о чуде, и аурой чудесности пронизано все, что связано с ней: ее родители, места, где она бывает, открытки, которые она пишет. Чудо другого человека, явившееся в любви, заставляет любящего искать повторения и воспроизведения чудесного состояния пребывания рядом с любимым, сделать уникальность, как это ни странно, повторяющейся и присутствующей. Здесь, если говорить языком К.-Г. Юнга, актуализируется архетип Рая. Любящий хочет непрерывного чуда любви, непреходящего райского блаженства рядом с любимым.

*Творчество*. Поэт, которому чудесно явился готовый стихотворный текст, или ученый, вдруг явственно усмотревший ранее неочевидную связь вещей и событий, далеко не всегда кричат «Эврика!» и пускаются в пляс. Творческий и познавательный скачок, позволяющий создать новое, может не зависеть прямо от внешних обстоятельств. Он – результат накопления предыдущих впечатлений и размышлений, он долго созревает в тишине подсознания и материализуется в результате творчества, выйдя как бы «ниоткуда». Чудо происходит в душе, в первый момент своего рождения оно не вызывает внешнего отклика, так же, как не очевидно его происхождение. Вот что пишет о возникновении романов о Г. Поттере исследовательница творчества автора: «Идея серии романов о Гарри Поттере зародилась у писательницы в июне 1990 года, когда поезд, на котором она ехала в Лондон, сломался по дороге и на четыре часа застрял среди английских полей. Дж. К. Роулинг просто сидела и смотрела в окно, когда идея романа вдруг «свалилась» ей на голову. Позже она рассказала об этом так: «Образ Гарри Поттера возник внезапно. Сама не знаю, как и почему. Но мне совершенно отчетливо представился Гарри, школа волшебников. И тут же родился



замысел истории о мальчике, который не знает, кто он, не догадывается, что он волшебник, пока не получает приглашение в школу магов. Ещё ни одна идея не вызывала во мне такого воодушевления» [12].

Само по себе появление творческого продукта – тайна как всякое чудо, в том числе и для самого творца, недаром речь идет о музах, о вдохновении, об инсайте и об озарении. Трудно не согласиться с Джеймсом Хиллманом, который отмечает: «Превращать таинство творческого акта в научную проблему не только непристойно, но и бесполезно. [17, с. 43]. Поэтому, не анализируя, а просто описывая, мы можем сказать, что осуществление творческого акта сопровождается *субъективным переживанием чуда*. И как все по-настоящему чудесное он «выпадает из времени». Это свойство творческой работы, чреватой инсайтом, отмечал А. Маслоу: «... творческий человек в минуты вдохновения, – писал он, – забывает о прошлом и будущем и живет только настоящим. Он с головой уходит в то, что он делает, он поглощен, он захвачен моментом творчества, он весь “здесь и сейчас”» [6, с. 73]. Дальнейший рациональный путь доработки и проработки созданного – поэмы, картины, концепции – лишь следует за потрясающим явлением перед внутренним взором творящего готового целостного результата, что, собственно, и поражает каждый раз.

*Просветления и экстазы.* Просветления и экстазы, которые сейчас принято называть измененным или расширенным состоянием сознания, прямо выводят человека к чуду иномирности, к иным пластам реальности, во всяком случае – так это *представлено в переживании*. Вот как пишет об экстазе Э. Андерхилл, исследовательница мистицизма: «... в физическом плане экстаз представляет собой транс, на ментальном уровне – обретение целостности сознания, на мистическом – возвышенный акт восприятия» [3, с. 357]. Чудесное экзистенциальное переживание связано с ощущением расширения «Я», чувством свободы и приобщением к яркому неземному свету, оно выражается в восторге и радости, в бурном

ликновании, которое охватывает человека. Чудо состоит в частичной утрате обычного самосознания и слиянии с тем, что воспринимается как первоначало. Здесь исчезают все ограничения привычного повседневного мира, становятся не важны земные пространство и время, причинность больше не имеет власти над индивидом. *Экстаз* уносит переживающего за пределы предметности и дифференциации, преодолевает все наличные дихотомии, как бы поднимает его в иные пределы реальности. Он длится недолго, и человек должен вернуться из Рая в обычную жизнь.

Однако чудом являются не только экстазы, которые уже в силу приставки «экс» означают некий выход из себя, растворение собственных границ, а также – миграцию за рамки дискретного мира. Не менее уникальные и потрясающие чувства и мысли охватывают того, кто становится причастен состоянию *просветления*, которое сопровождает человека в обычной обстановке, среди нормальных пейзажей и интерьеров. Дело в том, что эти пейзажи и интерьеры, окружающие люди и животные в каком-то отношении становятся прозрачны, через них светится более глубокая основа мироздания, а их жизнь вместе с жизнью просветленного наполняется новыми смыслами. Все оказывается связано друг с другом, пронизано глубоким смыслом и бессмертно. Как чудо переживается ощущение стройной упорядоченности любой истории – от личной до всемирной. Об этом хорошо говорит эзотерический психотерапевт Сергей Ратнер: «Это не приход эйфории, как обычно считается, потому что эйфория проходит. Просветление – это особое состояние, в котором жизнь становится ясной и очевидной до мелочей. Человек обретает способность знать каждый свой последующий шаг... Потребность в исправлении исчезает, прошлое не тревожит, будущее не важно, потому что каждый шаг – это правильный расклад событий, даже если сейчас пока не понятен» [10, с. 70].

Экзистенциальное чудо, как экстаза, так и просветления, связано с переживанием победы над смертью, перспективы вечной жизни –



свободной и интересной, с ощущением верности жизненного пути, каким бы сложным и странным он ни казался, с уверенностью в том, что счастливое будущее ждет всех людей и вообще все живые существа. Судя по описаниям этого переживания в литературе, оно оказывает огромное влияние на последующий жизненный путь человека.

Но обратимся к тому, что предшествует или, точнее, может предшествовать экзистенциальному чуду в отмеченных нами вариациях. Эти предпосылки могут быть разными, как и те следствия, которые возникают, когда «событие чуда» уже минует.

### Жизнь «до чуда»

Чудо *влюбленности* и любви способно возникнуть, конечно, только тогда, когда индивид, будь то ребенок или взрослый, достаточно эмоционально развит и уже впитал некоторые романтические установки культуры. Потому что экзистенциальное «чудо любви» отличается от приступа сексуального влечения. И дело не в «низости» самого влечения, а в его природной простоте и способности быть удовлетворенным на уровне инстинкта, также как неискушенный в яствах голодный человек охотно съедает любую предложенную пищу, и, насытившись, не помышляет о чудесах. Чудо любви, и возникшей, и продолжающейся, заключается в том бесконечном горизонте радости, которую способен дать любимый человек. И чтобы увидеть в другом индивиде такое чудо, надо быть подготовленным, даже *предуготовленным* к нему, как нужно быть хоть минимально художественно образованным, чтобы по достоинству оценить мастерски написанную картину или сложную симфонию. И потому чудо влюбленности является к тем, кто его ожидает, заранее понимая его ценность, к тем, кто мечтает о нем, сомневаясь и не веря, что это может с ним случиться. То есть, мы до какой-то степени должны находиться в контексте представлений о том, что «любовь бывает чудом». Когда А. С. Пушкин пишет о Татьяне «пора пришла, она влюбилась», то чуть дальше он описывает «подго-

товку к чуду», которую прошла ее героиня, читая французские романы. Хотя, несомненно, в любви всегда много иррационального, и заранее мы никогда не знаем, почему именно этот конкретный человек становится для нас центром притяжения. В нем могут воплощаться наши представления о лучших и достойных качествах, но все же не они являются решающими в превращении с виду заурядной личности в «чудо для нас». И здесь много разнообразных объяснений от «подходящего запаха» до «кармических уз».

*Чудо творчества*, в свою очередь, долго готовится и порой требует большого количества предварительной рутинной работы и постоянной учебы. Это особенно очевидно в науке и в инженерном деле, где, даже при выдающемся врожденном таланте, нужна обширная практика, довольно богатый опыт. Конечно, бывают гении, например, Блез Паскаль, которые уже в детстве самостоятельно делал математические открытия, известные всем остальным как драгоценное наследие античности. Но чаще даже действительно известным ученым, прошедшим «через свое чудо открытия», прежде пришлось долго учиться, возможно, ставить много экспериментов, приходиться к промежуточным результатам. Чудесное решение или потрясающая идея венчают собой упорный труд, выступают как проявление «высшей справедливости», компенсирующей пот, слезы и бессонные ночи. И, разумеется, за такого рода чудом, изумляющим самого первооткрывателя, стоит страстное желание разгадать тайну мироздания, найти красивое решение, поэтому сомнения и напряжение поиска в конце концов сменяется победой и восторгом внезапной находки.

Быть может, самым как будто легким для своего проявления является *поэтическое чудо*. Сочинительские способности порой просыпаются очень рано, и «божественный глагол» льется через юного человека, который предварительно как бы и не делал особых усилий, хотя, конечно, в свои невеликие годы он уже должен быть для этого достаточно воспитан и образован. Образован именно для прыж-



ка в «чудо внезапного озарения», ибо речь не о том, что стихи, как и теории, потом дорабатываются, а о том, чтобы *созреть для него внутренне*. Юные одаренные поэты не столько «готовятся создать прекрасное», сколько просто его создают. Поэтический дар, как и математический, и музыкальный, может присылать своему владельцу совершенные законченные формы, которые вызревают подспудно, но, являясь на свет, конечно, приносят радость, прежде всего, самому творцу.

Чудо экстаза и чудо просветления имеют очень разные предшествующие периоды. Они, пожалуй, наиболее таинственны, хотя нередко бывают целью стремления и предметом упорных и долгих усилий. Перед кем-то, как перед Даниилом Андреевым, внезапно открываются духовные глубины и становятся очевидны пути человеческой истории, управляемой из высших планов бытия. А кто-то полжизни старательно медитирует, постится, читает духовную литературу, но остается тем, кем и был – вечным «ищущим» и никогда не находящим. Чудо почему-то к нему не является, ни сказочное, ни экзистенциальное. Или оно обидно кратковременно. Совсем небольшое число людей получают серьезный опыт приобщения к высшему в результате упорной работы, хотя без такой работы тоже не обойтись. Известный современный мистик и философ Кен Уилбер пишет по этому поводу: «Хотя почти каждый в любое время и в любом месте может иметь кратковременное пиковое переживание, мне известно мало достоверных случаев устойчивого опыта, не ставших результатом упорной духовной практики» [15, с. 364].

### Жизнь «после чуда»

Экзистенциальное чудо, если рассматривать его как событие, *является преходящим*. Человек входит в него, переживает необычное, волшебное состояние, а потом возвращается обратно – в свою обыденную жизнь, к рутинным занятиям и привычным отношениям. Цветной объемный фильм кончается, вновь начинается черно-белый и плоский. Может ли он вновь попасть в узанный и потерянный

рай? Видимо, внутренне состояние у разных людей, встретившихся с чудом, может быть разным. Это зависит от типа личности, от характера и от ценностных установок, в том числе от самооценки.

Первый, *мрачный*, вариант – это разочарование в окружающей реальности, которая по сравнению с ситуацией душевного подъема видится как скудная, безрадостная, унылая. Исполненное желание оказывается не ведущим к счастью, мир, преобразованный чудом, вовсе не так радуется, как хотелось. Интересно, что при этом и само чудо, в особенности в случае влюбленности, может быть понято как ложное, *как коварная ловушка сознания*. Так бывает с теми, чья влюбленность не просто прошла, но и оставила горькое послевкусие. То, что еще вчера «блистало бриллиантами», оказывается черной сухой веткой, с которой просто стряхнули кристаллы соли. Пересказывая «теорию кристаллизации» Стендаля, где как раз и приводится пример с веткой, Х. Ортега-и-Гассет пишет по этому поводу: «В сущности говоря, любовь, согласно этой теории, не что иное как порождение фантазии. Не в том дело, что любви свойственно ошибаться, а в том, что по природе своей она сама есть заблуждение» [7, с. 360]. Между прочим, то же самое может постичь и человека, кратковременно «выпрыгнувшего» из нормальной жизни в экстаз, где ему являются ангелы, или в состояние всеобщей благодати. Он будет тяготиться своим настоящим существованием и в то же время сомневаться, не сошел ли он с ума, не был ли опоен наркотическим зельем, и верить ли ему вообще в то, что было, и что так может быть.

Менее всего возможны негативные последствия после чуда творческого. Оно никогда не видится как иллюзия. Оно остается путеводной звездой, вершиной собственного бытия, чувством своего могущества, когда творцу все по плечу и нет ничего такого в его области деятельности, что было бы не по силам. Другой вопрос, что подобное состояние может *не повторяться*, и это станет причиной страданий, самообвинений в бездарности



и страхов по поводу того, что вся последующая жизнь проходит зря. Сделанное открытие или изобретение, созданный опус способен обернуться в текущей жизни не славой и почетом, а печалью и гонениями.

Второй вариант «жизни после чуда» – *позитивный* и, полагаю, самый частый. Так, вспыхнувшая любовь остается лучшим жизненным воспоминанием; это «праздник, который всегда с тобой», который может поддерживать и спасать в самые трудные моменты дальнейшего пути. И это чудо не возбраняет нам своего обретения снова: мы можем надеяться, что и в будущем, даже если прежнее чудо потеряно, открытие состоится снова – в других обстоятельствах, с другим человеком. А если в любви была создана устойчивая пара, то, возможно, чудо в своей полноте и не является каждый день, но оно присутствует «в фоновом режиме», время от времени снова о себе заявляя. Это чудо вполне сохранено, когда люди, прожившие вместе много лет, могут друг другу сказать: «Никого лучше тебя нет».

Творческое чудо способно укрепить в человеке веру в себя, придать сил, побудить к тому, чтобы видеть новые горизонты и работать для новых побед. Иногда такое чудо, например, быстро решенная математическая задача, над которой в предыдущий период безрезультатно бился целый коллектив, становится для человека символом его последующего успеха, его *талисманом*, тем «слайдом», прокручивая который во внутреннем мире, он восстанавливает свои силы, вновь переживает радость и гордость, стимулирует в себе готовность к последующим достижениям. И даже если полностью аналогичные добрые чудеса не происходят вновь, жизнь оказывается озарена светом, идущим из прошлого. А ведь время – это континуум, и прошлое от настоящего и будущего не так уж сильно отделено. В этом смысле, чудо, случившееся однажды, продолжается.

В общем, то же можно сказать и о «высоких духовных прорывах». Но они, если по-настоящему произошли, нередко *меняют человека радикально*, радикальнее, чем чудо

любви и творчества. Познавшие экзистенциальное «чудо бессмертия», нередко теряют страх смерти, хотя вовсе ее не ищут, понимая, что все придет в свое время. Они легче переносят житейские невзгоды, не впадают в дурные страсти и больше радуются самому факту своего обычного земного существования. Во всем, что происходит, они усматривают более глубокий порядок и чувствуют некую собственную миссию, которую они должны выполнить, проходя дорогами своей судьбы. *То есть, чудо, потеряв остроту переживания, все же хоть краем, да остается с ними.* Точнее сказать, оно оставляет след, и этот след поистине чудесный. Можно лишь пожелать каждому изведать такое чудо, чтобы все последующие дни были освещены его неугасающим светом.

Мы очень бегло, в рамках журнальной статьи, рассмотрели представления о чуде, взятом в экзистенциальном ключе, и – соответственно – в экзистенциальном дискурсе. Два момента было выделено нами: чудо как внезапно возникшее *благое субъективное состояние*, и чудо как *событие*, занимающее ограниченный период времени. Отсюда последующий наш разговор о жизни «до» и «после» чуда. Как показывает даже небольшое описание, при всем различии в переживаниях чуда любовного, творческого и мистического, периоды «до» и «после» экзистенциального чуда очень схожи между собой. А между тем надо отметить, что есть еще один вид экзистенциального чуда, близкого по своей сути к мистическому, но, возможно, никак не связанного с экстазами. Это чудо *постоянного позитивного* отношения к миру, устойчивого хорошего настроения и благожелательности ко всему существующему. Оно свойственно не только просветленным, но и обычным людям, что, несомненно, является экзистенциальным чудом в нашей жизни, полной проблем и испытаний. Это чудо устойчивой радости, которую черпают из любых обстоятельств и при любых раскладах. Оно выражается народной мудростью «что ни делается, все к лучшему». Но это постоянно пребывающее чудо – тема уже другой статьи.



## Список литературы

1. *Абышева Е. М.* Концептуальные инверсии концепта «чудо» (на материале русских и ирландских пословиц, поговорок), Тюмень, 2008. [Электронный ресурс]. URL: [https://rusneb.ru/catalog/000199\\_000009\\_003452613/](https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_003452613/)
2. *Александров С. С.* Чудо в древнерусских воинских повестях XIV–XV веков // Известия Саратовского университета Серия: Филология. Журналистика. 2018. № 1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chudo-v-drevnerusskih-voinskih-povestyah-xiv-xv-vekov>.
3. *Андерхилл Э.* Мистицизм. Опыт исследования духовного сознания человека Москва: София, 2016. 464 с.
4. *Астапов С. Н.* Личностно-символическая концепция чуда в философии А. Ф. Лосева // Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-simvolicheskaya-kontsepsiya-chuda-v-filosofii-a-f-loseva>.
5. *Золотухина-Аболина Е. В.* Дискурсы о чуде: спектр позиций // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2023. Т. 27. № 3. С. 793–808.
6. *Маслоу А.* Дальние пределы человеческой психики. Санкт-Петербург: Евразия, 1997. 430 с.
7. *Ортега-и-Гассет Х.* Эстетика. Философия культуры. Москва: Искусство, 1991. 588 с.
8. *Плужникова К. Н.* Эволюция поэтики чуда в творчестве Габриэля Гарсия Маркеса в 1990–2000-х гг: дис ... канд. филолог. наук. Москва, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/evolyutsiya-poetiki-chuda-v-tvorchestve-gabrielya-garsia-markesa-v-1990-2000-kh-gg/read>
9. *Пруст М.* В сторону Свана. Санкт-Петербург: Азбука, 2017. 576 с.
10. *Ратнер С.* Секреты биоэнергетики. Москва: Рипол-классик, 2010. 346 с.
11. *Садькова А. Г.* Категория реального, или естественного, чуда: проблема философской интерпретации: монография. Башкирский государственный университет. Уфа: РИО БашГУ, 2005. 96 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002823053>
12. *Саликова Н. А.* История создания и жанровые особенности гепталогии Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер» // Вестник МДПУ имя И. П. Шамякина. 2013. № 2 (39). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-sozdaniya-i-zhanrovye-osobennosti-geptalogii-dzh-k-rouling-garri-potter>
13. *Статкевич И. А.* Феномен чудесного исцеления: миф, реальность, причинность (Философский анализ): автореф. дис ... канд. философ. наук. Чебоксары, 2002. 22 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://rusneb.ru/catalog/000200\\_000018\\_RU\\_NLR\\_bibl\\_374021/](https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_bibl_374021/)
14. *Степанова Е. С.* Мифы о чудесных исцелениях: лингвистические и аксиологические аспекты // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2022. № 1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mify-o-chudesnyh-istseleniyah-lingvisticheskie-i-aksiologicheskie-aspekty>.
15. *Уилбер К.* Один вкус. Москва: Издательство АСТ, Издательство Института трансперсональной психологии, Издательство К. Кравчука. 2004. 427 с.
16. *Фрумкин К. Г.* Теории чуда в эпоху науки // Epistemology & Philosophy of Science. 2005. № 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teorii-chuda-v-epohu-nauki>
17. *Хиллман Дж.* Миф анализа. Три очерка архетипической психологии. Москва: Когито-Центр. 2005. 352 с.
18. *Яковлев В. В.* Чудеса в истолковании Г. В. Лейбница: к вопросу о своеобразии концепции // Среднерусский вестник общественных наук. 2012. № 1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chudesa-v-istolkovanii-g-v-leybnitsa-k-voprosu-o-svoeobrazii-kontsepsii>

\*

Поступила в редакцию 28.12.2023



# ОБРАЗ РОССИИ И ФЕНОМЕН ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ВОСПОМИНАНИЯХ Ф. А. СТЕПУНА И Е. В. СПЕКТОРСКОГО

УДК 82-94

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-38-46>

## О. Т. Ермишин

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,  
научно-исследовательский центр Дома русского зарубежья им. А. Солженицына,  
Москва, Российская Федерация,  
e-mail: oleg\_ermishin@mail.ru

*Аннотация:* В статье рассмотрены воспоминания Ф. А. Степуна и Е. В. Спекторского с позиций их личного исторического и культурного мировоззрения. Автор статьи анализирует образ России в этих воспоминаниях, выводы и обобщения Ф. А. Степуна и Е. В. Спекторского. Ф. А. Степун обращает внимание на процессы, которые привели к революции 1917 года. Революция – это стихийное явление, которая не имело рациональной логики, но Степун попытался раскрыть в воспоминаниях основные направления в ее развитии. По мнению Степуна, сущностью русской революции были хаос и разрушение, но революционеры, разрушив старую Россию, начали создавать государственный порядок, построенный на новых социальных принципах. Е. В. Спекторский, в отличие от Степуна, меньше интересовался общественно-политическими проблемами; основное внимание в его воспоминаниях направлено на научную и университетскую жизнь. Спекторский детально описывает свой путь в науке, деятельность в Варшавском и Киевском университетах. Воспоминания Спекторского не завершаются 1920 годом, годом его отъезда из России, а описывают жизнь русской эмиграции в Югославии. По мнению автора статьи, Ф. А. Степун и Е. В. Спекторский представили не только мемуары, а показали два направления в исследовании исторической памяти.

*Ключевые слова:* русская эмиграция, история русской культуры, русская философия, воспоминания, россиеведение, историческая память.

*Для цитирования:* Ермишин О. Т. Образ России и феномен исторической памяти в воспоминаниях Ф. А. Степуна и Е. В. Спекторского // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 38–46. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-38-46>

---

ЕРМИШИН ОЛЕГ ТИМОФЕЕВИЧ – доктор философских наук, профессор кафедры гуманитарных наук, Финансовый университет при Правительстве РФ; ведущий научный сотрудник научно-исследовательского центра Дома русского зарубежья имени Александра Солженицына

ERMISHIN OLEG TIMOFEEVICH – DSc in Philosophy, Professor at the Department of Humanities, Financial University under the Government of the Russian Federation; Leading Research Fellow at the Research Centre, Alexander Solzhenitsyn House of Russia Abroad

© Ермишин О. Т., 2024



## THE IMAGE OF RUSSIA AND THE PHENOMENON OF HISTORICAL MEMORY IN THE MEMOIRS OF F. A. STEPUN AND E. V. SPECTORSKY

**Oleg T. Ermishin**

Financial University under the Government of the Russian Federation,  
Research Center of the Alexander Solzhenitsyn House of Russia Abroad,  
Moscow, Russian Federation,  
e-mail: oleg\_ermishin@mail.ru

*Abstract:* The author of the article considers the memoirs of F. A. Stepun and E. V. Spektorsky from the point of view of personal historical and cultural worldview. He analyzes the image of Russia in these memoirs, the conclusions and generalizations of F. A. Stepun and E. V. Spektorsky. F. A. Stepun pays attention to the processes that led to the revolution of 1917. The revolution is spontaneous phenomenon that did not have rational logic, but Stepun tried to reveal in his memoirs the main directions in its development. According to Stepun, the essence of Russian revolution was chaos and destruction, but the revolutionaries, destroying old Russia, began to create state order built on new social principles. E. V. Spektorsky differs from Stepun, he less interested in socio-political problems, and the main attention in his memoirs directed to scientific and university life. Spektorsky describes in detail his way in science, activities in the universities of Warsaw and Kyiv. Spektorsky's memoirs do not end in 1920, the year of his departure from Russia, but describe the life of Russian emigration in Yugoslavia. According to the author, F. A. Stepun and E. V. Spektorsky presented not only memoirs, but showed two directions in the study of historical memory.

*Keywords:* Russian emigration, history of Russian culture, Russian philosophy, memoirs, Russian studies, historical memory.

*For citation:* Ermishin O. T. The image of Russia and the phenomenon of historical memory in the memoirs of F. A. Stepun and E. V. Spektorsky. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 38–46. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-38-46>

В русском зарубежье XX века происходили сложные духовные процессы. Многие из русских эмигрантов, осмысливая прошлое, пришли к выводу, что революция 1917 года была следствием тотального кризиса, который был не только общественно-политическим, но, прежде всего, мировоззренческим и культурным. Ниже рассмотрены воспоминания двух русских философов, в которых представлены взгляды на проблемы российского дореволюционного общества и описан образ России с точки зрения исторической памяти.

В 1937 году, живя в Германии, философ и литератор Федор Августович Степун после того, как был отстранен нацистами от преподавания и стал получать небольшую пенсию, решил, что пора подвести итоги своей жизни, и начал писать воспоминания, работа над которыми заняла в общей сложности около одиннадцати лет. Степун описал начало рабо-

ты над воспоминаниями «Бывшее и несбывшееся» в письме к М. М. Кульман: «У нас стоит осень, – не такая прекрасная и прозрачная, как тогда в Селиньи, но все же “живописно краснеет, желтеет и облетает листва кленов, осин и каштанов”. Для меня осень всегда наиболее творческая пора. Эту же осень я как-то особенно радостно ежедневно сижу за письменным столом своей комнаты. Работаю над первую часть моей книги, которая представляет собою попытку в форме своеобразной автобиографии нарисовать образ нашей с Вами, Мария Михайловна, России. За первой частью воспоминаний должна последовать вторая часть раздумий и третья – чайный. Думаю, лет на 5–6 мне работы хватит» [5, с. 146–147].

Следует сказать, что воспоминания философов обычно не сильно отличаются от мемуаров других авторов, которые рассказыва-



ют, прежде всего, о себе и затем о том, что их окружало в жизни. Классическим примером таких мемуаров является «философская автобиография» Н. А. Бердяева в книге «Самопознание» (1949). Федор Степун выделяется среди философских мемуаристов тем, что ставит себе некоторую сверхзадачу, о которой заявляет уже в предисловии к воспоминаниям «Бывшее и несбывшееся» (1956): дать не личные воспоминания, а показать общую историческую память, сосредоточенную в образе России. Он пишет: «В противоположность воспоминаниям память со временем не спорит; она не тоскует о его безвозвратно ушедшем счастье, так как она несет его непреходящую правду в себе. Воспоминания – это романтика, лирика. Память же, анамнезис Платона и вечная память панихиды, – это, говоря философским языком, онтология» [4, с. 6]. Таким образом, Степун стремится реконструировать онтологию через образ России, который сохранился в его памяти, причем постоянно переходя от лирических воспоминаний, художественно и вдохновенно описанных, к тому, что, на его взгляд, останется в «вечной памяти» поколений. С самого начала 1-го тома «Бывшего и несбывшегося» автор строит повествование между «воспоминаниями» и исторической «памятью», что дает в какой-то мере особенное «стереоскопическое» восприятие прошлого.

Ф. А. Степун избирает своеобразный путь исследования и реконструкции. Он постоянно соотносит детские воспоминания с оценками, которые дает уже с точки зрения себя как взрослого человека, обладающего опытом и знаниями. В результате Степун глазами ребенка видит свое детство как утерянный рай, но одновременно делает социологические обобщения и объясняет причины того, почему образ и строй дореволюционной России были так безжалостно разрушены. Он поясняет: «Не сорвись русская жизнь со своих корней, не вскипи она на весь мир смрадными пучинами своего вдохновенного окаянства, в памяти остались бы одни райские видения. Но Русь сорвалась, вскипела, “взвихрилась”

В ее злой беде много и нашей вины перед ней. Кто это совестью понял, тому уже не найти больше в прошлом ничем не омраченных воспоминаний» [4, с. 11]. Воспоминания Степун «омрачает» своими довольно жесткими оценками и выводами. По его мнению, образ России складывался из двух стихий – земли и народа, но между высшими классами и многомиллионными народными массами была огромная пропасть, которую смогла преодолеть только революция.

Кроме рассмотрения фактов в контексте грядущей революции, в воспоминаниях Ф. А. Степуна есть еще одна явная особенность: автор постоянно рисует культурный фон своей жизни, что дает дополнительные сведения для понимания его личного восприятия. Так, например, Степун отмечает то влияние, которое на него оказали в детстве театр и литература. Он пишет: «Восемь спектаклей за зиму давали душе и фантазии больше, чем восемь месяцев школьного учения. Сцена воспитала, как в нас с братом, так и в наших сверстниках, благородный навык медленного чтения» [4, с. 37]. Именно театральное-литературное воспитание дает возможность Степуну так ярко и выразительно описывать свою жизнь, превращая автобиографию в художественное произведение.

Личность автора почти всегда играет большую роль в мемуарах, что важно отметить и в отношении Федора Степуна, который имел ряд индивидуальных особенностей. Кроме литературно-эстетического восприятия жизни, Степун обладал стремлением к широкому энциклопедическим знаниям, что значительно обогащало и раздвигало его мировоззренческие горизонты. Например, вспоминая о начале учебы в Гейдельбергском университете, он писал о том, что думал в то время, возражая на предложение не «разбрасываться»: «Я этому не верил, утверждая уже тогда, что жить надо так же, как играть в шахматы: обязательно всеми фигурами сразу. Кроме экзаменационных предметов, т. е. философии, государственного права и немецкой литературы, я в продолжение всех



семестров слушал историю, политическую экономию, историю древних религий, богословие и даже психиатрию – одним словом, почти все, кроме естественных наук» [4, с. 84]. Такая широта интересов была характерна не только для университетской учебы Степуна, но распространялась на все стороны жизни, богатство и многообразие которой ярко проявляется в описании российской провинции накануне Первой мировой войны.

Степун после окончания университета не превратился в типичного приват-доцента, окруженного книгами, а стал разбредным лектором, посетившим большое количество городов по всей России. Это дало ему множество впечатлений, которые получили отражение в воспоминаниях, при этом Степун стремился не просто описать встречи с различными людьми, а дать образ российского общества начала XX века. Общаясь с представителями разных общественных слоев, от рабочих и купцов до военных и аристократов, Степун получил богатый жизненный опыт и материал для социологического анализа, который постоянно возникает на страницах его воспоминаний. По мнению Степуна, Россия переживала расцвет в культурной и общественной жизни, но одновременно – глубокий кризис в политике. Стремление к знаниям и культурному творчеству было очень интенсивным в разных кругах общества, но, вместе с тем, нарастали нерешенные социальные проблемы, которые раскалывали единство России. Только объехав разные части обширной страны, Степун глубоко осознал все многообразие и единство России, о чем сообщил в мемуарах: «Лишь набравшись воздуха наших экзотических окраин, я реально восчувствовал имперскую великодержавность России, которая до тех пор была для меня пустым звуком в громком титуле государя императора. Как это важно воочию увидеть: все невиданное своими глазами неизбежно остается и недопознанным для нашего ума» [4, с. 197].

Степун рефлексировал не только относительно содержания воспоминаний, но даже по поводу самой исторической памяти, ее

особенностей. Он признает, что эмигрантская жизнь неизбежно располагает к тому, чтобы приукрасить прошлое, но вместе с тем настаивает, что следует отделять личные воспоминания от той реальности, которая была противоречива и порой жестока. По мнению Степуна, «хорошо мы жили в старой Москве, но и грешно» [4, с. 238]. «Грех» этой жизни был, как полагал Степун, в особой «праздности», которая «заклучалась не в том, что мы бездельничали, а в том, что убежденно занимались в известном смысле все же праздным делом: насаждением хоть и очень высокой, но и очень мало связанной с “толщью” русской жизни культуры» [4, с. 239]. Причины такой ситуации Степун не освещает, но из его воспоминаний они очевидны: высокая культура России начала XX века не имела широкого характера, а созидалась индивидуально, отдельными неповторимыми, оригинальными людьми – философами, писателями, поэтами, художниками, композиторами. Степун нарисовал целый ряд персональных словесных портретов, из которых становится понятным сам дух предвоенной и предреволюционной эпохи, ее творческая атмосфера. Он вспоминает Н. А. Бердяева, С. Н. Булгакова, В. Ф. Эрн, В. П. Свенцицкого, Андрея Белого, М. И. Цветаеву, Вяч. И. Иванова, А. Н. Толстого, А. М. Ремизова и др. Все эти творцы культуры не просто писали, а жили в своем особом духовном мире, мало связанном с трагической действительностью надвигающейся революции.

Неслучайно, что революция – одна из главных тем в воспоминаниях Степуна, ее описание, занимает весь второй том «Бывшего и несбывшегося». Революция является центральным событием для Степуна потому, что она была заключительным эпизодом его творческой деятельности в России, после чего началась уже другая жизнь – в эмиграции. И именно в революции Степун ищет объяснение и смысл своей эмигрантской жизни.

Революция для Степуна – это, прежде всего, стихия, которую трудно понять рационально. В таком понимании революции Степун несильно отличается от других фило-



софов, своих современников. Однако он пытался уловить и раскрыть в воспоминаниях основные направления в развитии революции, будучи очевидцем многих важных исторических событий. Стихийность первого революционного этапа («Февраля») вызывает особые трудности в описании у Степуна, который честно признается: «Октябрь стоит перед глазами со стереоскопической четкостью, воспоминания же о Феврале разорваны и туманны» [4, с. 322]. Эта «туманность» происходит от противоречивости, которой, как считал Степун, отмечена вся деятельность Временного правительства. Степун, вспоминая свои впечатления от общения с революционерами, отмечал: «Всюду царствовали случай и импровизация», при этом «души России, судьбы России в этом лагере никто не чувствовал» [4, с. 339, 339–340]. Революция для новых людей, пришедших к власти, стала фетишем, смыслом жизни. Ее сущностью были хаос и разрушение, и революционеры испытывали, по словам Степуна, особый «восторг перед гением революции», разрушая старую Россию.

С одной стороны, Степун в воспоминаниях описывает события, с другой – они постоянно переходят в исследование с подробным анализом и выводами, что делает их еще более интересными. У Степуна была своя версия неудачи февральской революции. Он считал, что при всей хаотичности и массовой психологии толпы, которые повлияли на развитие революции, не обошлось без личностных факторов. По мнению Степуна, катастрофу приблизили психологические противоречия между А. Ф. Керенским, Л. Г. Корниловым и Б. В. Савинковым, каждый из которых воплощал в себе разные стороны России (либеральную демократию, армию, революционный авантюризм), и между ними не было союза, а только бесконечные противоречия, приведшие в итоге к победе большевиков. Степун же верил в то, что компромиссы и объединение антибольшевистских сил в единый фронт могли предотвратить переворот. Но ведущие деятели «Февраля» не нашли

общей платформы для объединения, оставшись в тисках партийной и сословной психологии: А. Ф. Керенский не любил и не понимал армию, генерал Л. Г. Корнилов относился с подозрением к революционной демократии, разрушавшей армейский порядок, а бывший террорист Б. В. Савинков считал диктатуру спасением России от большевиков. Не найдя общего языка, они создали ситуацию, в которой, по словам Степуна, победили «низменные силы революции: ее нигилистическая метафизика, ее народно-бунтарская психология, требующая замирения на фронте и разгрома имущих классов, ее марксистская идеология, согласно которой задача пролетариата заключалась не в овладении государственным строем, а в окончательном разрушении его» [4, с. 445]. Развал государства, в том числе правового строя, привели к полному разрушению старой России, а декреты новой власти Степун даже сравнивает с сотворением нового мира в библейской книге Бытия. Когда коммунистический утопизм оказался не соединимым с реальной жизнью, большевики пошли по другому пути – укрепления и бюрократизации своей власти для подчинения России и осуществления на ее основе нового государственного проекта. И хотя Степун не сам уехал из России, а был выслан в 1922 году, его эмиграция стала естественным следствием революции и личного отношения к ней.

В эмиграции Степун продолжил творческую и научную деятельность, оставшись до конца жизни лектором-просветителем и хранителем русских культурных традиций. В 1920–1930-е годы своеобразной философской подготовкой к написанию будущих воспоминаний о России стали статьи Ф. А. Степуна в журналах «Современные записки» и «Новый град». Прежде всего, к ним относятся цикл «Мысли о России» (1923–1928) и некоторые статьи из «Нового града». В 1934 году, то есть за несколько лет до начала работы над воспоминаниями, Ф. А. Степун уже попытался кратко сформулировать актуальную «идею России», которую он передал в следующем рассуждении: «Русская идея



в своей проекции на действительность заключается таким образом в том, чтобы всем нам, отбиваясь от наступающей на нас в эмиграции денационализации и от цивилизаторско-идеологического варварства большевицкого марксизма, осознавая, растить в себе и, растя, осознавать подлинную природу русской духовности и своеобразный стиль русской культуры. Основными «категориями» этой духовности в ее положительном полюсе я считаю: Лик, лицо, око, глаз, глазомер, святость, предметность, действенность, конкретность, трезвость, соборность» [6, с. 499]. Можно сказать, что у Ф. А. Степуна уже перед началом работы над воспоминаниями была разработана идейная и мировоззренческая основа для понимания России, ее исторической судьбы и «стиля русской культуры».

Совсем другой подход к написанию воспоминаний предложил философ и правовед Евгений Васильевич Спекторский (1875–1951). В отличие от москвича Степуна он жил не в центральной России, а на окраинах Российской империи – сначала в Царстве Польском, потом в Малороссии (Киеве), и его воспоминания в основном относятся именно к этим регионам. Кроме того, Спекторский был университетским профессором и ученым, интересы которого почти не выходят за границы науки, что естественно отражается в его мемуарах. Однако самая главная особенность Спекторского – это его подход к исторической памяти. В его тексте нет какой-то явной индивидуальной концепции в организации личных воспоминаний, Спекторский просто пишет все, о чем может вспомнить, то есть дает подробный биографический материал с бесконечным множеством фактов и деталей, словно предоставляя самому читателю разбираться в том, что важно или не важно – с исторической точки зрения. Таким образом, «Воспоминания» Спекторского представляют интересный текст для анализа как мировоззрения автора, так и феномена исторической памяти.

Воспоминания Е. В. Спекторского долгое время считались утраченными. В 2008 году стало известно, что они приобре-

тены Исследовательским центром Восточной Европы при Бременском университете, после чего началось их изучение и введение в научный оборот. Первая полная публикация мемуаров Е. В. Спекторского осуществлена в 2020 году. Спекторский писал воспоминания предположительно с конца 1930-х годов [1, с. 37]. Он поражает подробностью описания, огромным количеством различных бытовых мелочей. Публикатор С. И. Михальченко объясняет это тем, что написанию воспоминаний предшествовало ведение Е. В. Спекторским дневников («Летописи» с пометкой «Не для печати») [1, с. 40], которые служили исходным материалом для более точной реконструкции событий. Кроме того, Спекторский мог использовать некоторые свои книги, ранее опубликованные, например, издание «Столетие Киевского университета св. Владимира (1834–1934)» (Белград, 1935). Воспоминания Е. В. Спекторского были серьезной и продуманной работой, направленной на осмысление жизненного опыта, хотя их текст был не закончен и не отредактирован автором [1, с. 41].

В воспоминаниях Спекторского не так часто выражена авторская позиция с эмоциональными оценками, но зато есть много фактов, из которых складывается объемная картина дореволюционной жизни. Так, например, Спекторский с самого начала уделяет немало внимания межнациональным отношениям в Царстве Польском – между поляками, немцами и русскими. Из его описания можно сделать вывод, что долгое время сохранялся баланс между национальностями, несмотря на польский национализм. Хотя государственное управление в основном было в руках русских и немецких чиновников, полякам была предоставлены благоприятные условия и возможности для реализации личных амбиций в промышленности, торговле, сельском хозяйстве.

Спекторский, описывая различные стороны жизни, все же очень часто останавливается на образовании и науке, которые занимают важное место в его воспоминаниях.



Для него Россия была, прежде всего, носителем высокой научной культуры. Например, в 1869 году на основе Главной школы был учрежден Императорский Варшавский университет, в который поступил Е. В. Спекторский. Его учителем и университетским наставником стал А. Л. Блок (отец знаменитого поэта). Спекторский признавался в воспоминаниях: Блок «углубил во мне вкус к философской стороне науки», «внушил мне, что у каждой мысли есть только одна сопутствующая ей форма выражения» [3, с. 79]. Однако дело заключалось не только в индивидуальном влиянии Блока на Спекторского, а в том, что Варшавский университет был в то время типичным русским университетом и не только потому, что преподавание в нем велось на русском языке. Университет дал Спекторскому не просто образование, а культурный базис и национальную идентичность. Спекторский, проведя детство и юность в Польше, именно благодаря образованию (сначала в гимназии, потом в университете) остался на всю жизнь человеком, имеющим русское мировоззрение, при этом почти всегда он находился за пределами центральной России. Таким образом, Спекторский обладал историческим сознанием, которое делало его русским ученым. Следы этого сознания можно обнаружить на многих страницах его воспоминаний.

В воспоминаниях Спекторского представлен особый взгляд на окружающую действительность, автор смотрит глазами русского человека на окраины Российской империи, то есть на жизнь людей с другим национальным и культурным мировоззрением. Однако следует отметить, что у Спекторского нет и тени национализма. Наоборот, он ездил в научные командировки в Западную Европу, жил и слушал лекции в Париже и Гейдельберге, был открыт к восприятию других культур и народов. Вспоминая путешествия по Европе, Спекторский стремился зафиксировать максимальное количество фактов, по сути не просто описывая, а всесторонне реконструируя в словесной форме свои жиз-

ненные впечатления. Его автобиография превращается в ценное свидетельство об эпохе в европейской истории.

Воспоминания Спекторского имеют еще одну особенность, которая заметна при сравнении с мемуарами Степуна, постоянно соотносящего события с будущей революцией. Спекторский последовательно описывает жизнь с точки зрения текущего, настоящего времени, дистанцируется от будущих потрясений и фундаментальных изменений жизни. Для него важно передать ощущения ушедшей эпохи. Конечно, нарастающий революционный распад общественного бытия уже ощущается, но у Спекторского он отмечен только редкими, краткими фразами: «Начало японской войны вызвало у нас мрачные предчувствия...», «С осени 1904 года чувствовалось, что русская государственность расшатывается и подрывается», «Приехав на праздники в Петербург к кузену Володе, я увидел еще более удручающее, чем в Варшаве, зрелище похода т. н. общественности против государственности» [3, с. 129, 134, 135]. Однако Спекторский не раскрывает смысл этих отдельных фраз, а продолжает описание текущей научной и университетской жизни (например, подробно останавливаясь на смерти и похоронах своего учителя А. Л. Блока, или описывая трудности, возникшие в связи с защитой магистерской диссертации). Однако условия и ритм жизни радикально меняются с началом Первой мировой войны и переездом Спекторского в Киев.

В Киеве Спекторского застаёт революция 1917 года, о которой в его воспоминаниях написано не так много. В основном Спекторский пишет о том, как революция отразилась на университете и академической жизни, ограничиваясь общими скупыми фразами: «Университет был выбит из колеи», «Бывали дни, когда казалось, что мы находимся в каком-то бедламе» [3, с. 228, 229]. Еще более ситуация усугубляется после начала немецкой оккупации и затем гражданской войны. Спекторский очень подробно описывает этот период, за который в Киеве произошло не-



сколько радикальных переворотов, сменились разные противоборствующие власти – немецкая, петлюровская, большевистская, добровольческая (белогвардейская). В 1918–1919 годах Спекторский был ректором Киевского университета и, пережив большевистский террор и петлюровские грабежи, в большей степени симпатизировал Белой армии, с отступлением которой он в начале 1920 года покинул Киев. Будучи достаточно аполитичным человеком, Спекторский отдал предпочтение одной из сторон конфликта, руководствуясь не политическими причинами, а исходя из приверженности идеям гуманизма, этики и высокой культуры, полное отсутствие которых он обнаружил как в большевиках, так и в украинских националистах. Перед взятием Одессы Красной армией Спекторский сознательно выбрал эмиграцию, которой он посвятил отдельную часть своих воспоминаний, что принципиально отличает его от Ф. А. Степуна, не касавшегося темы эмигрантской жизни. Впрочем, Спекторский о вынужденной эмиграции тоже был невысокого мнения, как и А. И. Герцен, которого он цитирует: «Я не знаю на свете положения более жалкого, более бесцельного, как положение русского эмигранта» [3, с. 279]. Однако Спекторский нашел цель и смысл эмигрантского существования в педагогической и научной деятельности – сначала в Белградском, а затем в Люблянском университете. Югославия почти на двадцать пять лет стала местом его постоянного жительства.

Спекторский достаточно быстро адаптировался в Белграде и включился в университетскую жизнь. Первоначально ему предлагали просто числиться на юридическом факультете университета и получать оклад профессора, но он отказался, считая, что должен зарабатывать своим трудом. Первоначально Спекторский читал лекции на русском языке для студентов, которые эмигрировали из России, но затем перешел на сербский язык. Его лекционные курсы, посвященные конституционному праву и учениям о государстве, охватывали столь большую аудиторию, что

спустя какое-то время Спекторский столкнулся с такой ситуацией: «Через несколько лет во всех учреждениях, в которые я входил, мне навстречу поднимался чиновник, слушавший мои лекции или державший у меня экзамен» [3, с. 319]. Спекторский объяснял это тем, что юридический факультет «считался скорей школой чиновников, чем ученым учреждением» [3, с. 319]. Именно русские профессора изменили положение на юридическом факультете Белградского университета, начав активно заниматься научно-исследовательской деятельностью. Так, например, Ф. В. Тарановский и А. В. Соловьев приступили к фундаментальному изучению истории сербского права – один исследовал опубликованный материал, другой работал в архивах.

В воспоминаниях Спекторского содержится много интересной информации о жизни русских эмигрантов в Сербии. В целом Спекторский делит русскую эмиграцию на две группы: одни, надеясь на скорое возвращение в Россию, жили обособленно от местного населения, не изучая сербского языка, другие же стремились найти стабильный заработок и встраивались в сербскую действительность. Сам Спекторский явно относился ко второй группе и дал следующую характеристику, объясняющую, почему русских охотно брали на государственную службу в Сербии: «Вместо того, чтобы призывать немцев и мадьяр, страна получила в лице русских немало прекрасных специалистов, работавших плодотворно, не за страх, а за совесть, и оставивших немало положительных следов своей деятельности» [3, с. 347]. Для Спекторского адаптация к местной, сербской жизни не была особенно трудной, учитывая его знание иностранных языков и работу сначала в Варшаве, а потом в Киеве. Его образование и жизненный опыт делали возможным как терпимость в отношении к другим народам, так и сохранение русского мировоззрения, исторической памяти. Более того, Спекторский стал чувствовать себя не только русским эмигрантом,



но заявил в воспоминаниях, что является «славянином» и «государствововедом» [3, с. 352]. Иначе говоря, для Спекторского его русское самосознание стало частью общеславянского культурного мировоззрения.

Общая история и культура, как полагал Спекторский, создают историческую память народов, объединенных одной судьбой. Неразрывная связь поколений формирует историческую память, к которой приобщаются отдельные личности, вносящие свой вклад в ее понимание и развитие. Передача исторической памяти происходит на ментальном уровне как через семейное воспитание, так и образование. Для Спекторского гуманитарные науки являются важной основой для передачи исторической памяти. Если Ф. А. Степун был привязан к России не только культурно, но и в бытовом отношении, то Спекторский понимал свою принадлежность к России совершенно отвлеченно от географического пространства. Это дает ему определенные преимущества в рассмотрении тех процессов, которые формируют личные воспоминания и общую историческую память.

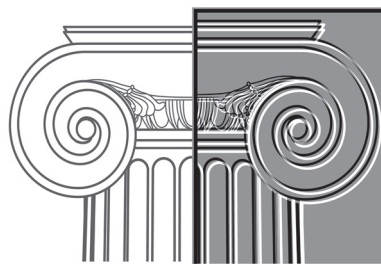
В так называемых «исследованиях памяти» (memory studies) очень часто делается акцент на «историческое пространство» [2], особое восприятие каких-либо мест, связанных со знаменитыми событиями. В той или иной мере данный аспект представляется важным. Например, в воспоминаниях Ф. А. Степуна Москва и Петербург являются пространствами, на которых совершаются все главные события. В воспоминаниях Е. В. Спекторского историческое пространство имеет некую условность, оно всегда организуется сознанием автора, раскрывается в ментальной сфере событий. Учитывая, что Спекторский описывает большое количество лиц, с которыми его сталкивала судьба, то историческая память у него имеет межличностный характер, развивается преимущественно в категориях личностного восприятия «времени» и «вечности». То, что, проходя через «время», остается в «вечности», можно назвать «исторической памятью», поэтому для Спекторского Россия не может исчезнуть до тех пор, пока есть люди, обладающие памятью о ее прошлом.

### Список литературы

1. Михальченко С. И. О воспоминаниях Е. В. Спекторского // Спекторский Е. В. Воспоминания. Рязань, 2020. С. 37–42.
2. Селунская Н. Б., Петрова О. С. Образ России как «исторического пространства» в историографическом дискурсе и в памяти русской эмиграции // Человеческий капитал. 2021. № 3 (147). С. 70–80.
3. Спекторский Е. В. Воспоминания. Рязань, 2020. 654 с.
4. Степун Ф. А. Бывшее и несбывшееся. изд. 2-е, испр. Санкт-Петербург: Алетей, 2000. 651 с.
5. Степун Ф. А. Письма. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2013. 683 с.
6. Степун Ф. А. Сочинения. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2000. 1000 с.

\*

Поступила в редакцию 14.12.2023



ХУДОЖЕСТВЕННАЯ  
КУЛЬТУРА



## ТВОРЧЕСТВО А. В. ЩУСЕВА В КОНТЕКСТЕ ЭКОЛОГО- КУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

УДК 165.5

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-48-54>

### Н. В. Синявина

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация;  
Московский государственный лингвистический университет,  
Москва, Российская Федерация,  
*e-mail*: cleo2401@mail.ru

*Аннотация:* Статья посвящена рассмотрению творчества А. В. Щусева через призму эколого-культурного подхода, разработанного Д. С. Лихачевым. Автор останавливается на характеристиках данного подхода и правомерности его использования для анализа тенденций в отечественном искусстве второй половины XIX – начала XX века. Подчеркивается, что задача по формированию национального стиля актуализируется к концу XIX века и связана с переосмыслением национальной истории и культуры. Далее автор рассматривает ряд факторов, способствовавших формированию нового взгляда на традиции древнерусской культуры, приобретение памятниками древнерусской культуры статуса культурного наследия. Автор статьи подчеркивает, что Щусев, занимавшийся восстановлением памятников древнерусской архитектуры, проявлял талант не только зодчего, но исследователя и археолога, благодаря чему он становится не только признанным мастером неорусского стиля, но и автором новаторского метода реконструкции. Для отечественных мастеров начала XX века неорусский стиль выступал как художественный ориентир, эстетический идеал, дающий возможность на его основе формировать новый художественный язык.

*Ключевые слова:* экология культуры, эколого-культурный подход, неорусский стиль, художественная археология, археология.

*Для цитирования:* Синявина Н. В. Творчество А. В. Щусева в контексте эколого-культурного подхода // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 48–54. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-48-54>

### CREATIVITY A.V. SHCHUSEV IN THE CONTEXT OF THE ECOLOGICAL-CULTURAL APPROACH

СИНЯВИНА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА – доктор культурологии, зав. кафедрой культурологии, профессор кафедры культурологии, Московский государственный институт культуры; профессор кафедры мировой культуры, Московский государственный лингвистический университет

SINYAVINA NATALIA VLADIMIROVNA – DSc in Cultural Studies, Head of the Department of Cultural Studies, Professor at the Department of Cultural Studies, Moscow State Institute of Culture; Professor at the Department of World Culture, Moscow State Linguistic University

© Синявина Н. В., 2024



## Natalia V. Sinyavina

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation;  
Moscow State Linguistic University,  
Moscow, Russian Federation,  
e-mail: cleo2401@mail.ru

*Abstract:* The article is devoted to the consideration of the creativity of A. V. Shchusev through the prism of the ecological-cultural approach developed by D. S. Likhachev. The author dwells on the characteristics of this approach and the legitimacy of its use for analyzing trends in Russian art of the second half of the 19th – early 20th centuries. It is emphasized that the task of forming a national style becomes actualized by the end of the 19th century, and is associated with a rethinking of national history and culture. Next, the author examines a number of factors that contributed to the formation of a new look at the traditions of Old Russian culture and the acquisition of the status of cultural heritage by monuments of Old Russian culture. The author emphasizes that Shchusev, who was engaged in the restoration of monuments of ancient Russian architecture, showed not only the talent of an architect, but also a researcher and archaeologist, thanks to which he became not only a recognized master of the neo-Russian style, but he proposed an innovative method of reconstruction. For domestic masters of the early XX century the neo-Russian style acted as an artistic guideline, an aesthetic ideal, making it possible to form a new artistic language on its basis.

*Keywords:* ecology of culture, ecological-cultural approach, neo-Russian style, artistic archaeology, archeology.

*For citation:* Sinyavina N. V. Creativity A. V. Shchusev in the context of the ecological-cultural approach. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 48–54. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-48-54>

Эколого-культурный подход, предложенный в начале 1980-х годов Д. С. Лихачевым, базируется на представлении о необходимости сохранения культуры во всех ее проявлениях культурного и природного наследия. При этом подчеркивается особая значимость национальной культуры и ее традиций. Нет случайности в том, что работа, где Д. С. Лихачев обосновывает указанное научное направление, носит название «Земля родная». Он отмечает, что «для жизни человека не менее важна среда, созданная культурой его предков и им самим. Сохранение культурной среды – задача не менее существенная, чем сохранение окружающей природы. Если природа необходима человеку для его биологической жизни, то культурная среда столь же необходима для его духовной, нравственной жизни, для его «духовной оседлости», для его привязанности к родным местам, нравственной самодисциплины и социальности» [4, с. 331].

Он подчеркивает, что русская культура на протяжении всей истории сталкивалась с инокультурными традициями (византий-

ское влияние на рубеже X–XI веков, татаро-монгольское иго, франкомания русского дворянства в XVIII веке и пр.), но ее всегда отличала способность ассимилировать эти потоки. Лихачев, давая обоснование экологии культуры, подчеркивал, что ее «не следует смешивать с наукой реставрации и сохранения отдельных памятников. Культурное прошлое нашей страны должно рассматриваться не по частям, как повелось, а в его целом. Речь должна идти не только о том, чтобы сохранить самый характер местности, «ее лица необщее выражение», архитектурный и природный ландшафт» [4, с. 341].

В контексте эколого-культурного подхода представляется интересным рассмотреть деятельность русской художественной интеллигенции рубежа XIX–XX вв. (на примере творчества А. В. Щусева), когда мировое культурное пространство демонстрирует полифонизм художественных стилей и практик.

К началу XX века обозначилась тенденция, связанная с формированием единого культурного пространства, поэтому идеи



и художественные стили, возникшие в этот период, получили повсеместное распространение. Их проявление могло отличаться разной степенью интенсивности, что зависело от художественной практики и особенностей того или иного региона, но схожесть их очевидна. Протекание этого процесса было обусловлено взаимосвязанными факторами: с одной стороны, интересом к национальной истории, с другой, – поиском национального стиля.

### **Интерес к национальной истории**

Данная тенденция четко просматривается во многих европейских странах, например, в Англии, где актуальность приобретает неоготика, и У. Моррис пытается возродить ремесла, опираясь на достижения средневекового искусства. Нечто подобное можно наблюдать и в России, где становление новой национальной идеологии четко обозначилось еще во время правления Николая I, когда Древняя Русь перестала восприниматься как нечто, не связанное с Россией XIX века, а мыслилась как ее пролог, ее прошлое. Именно в этот период начинает формироваться новый взгляд на роль России в истории и мире, ее миссию. Сам факт обращения к национальной истории свидетельствовал об изменениях, происходивших в обществе, о желании переосмыслить историческое прошлое и вписать его в современную жизнь. Как результат осмысления этой проблематики возникает и дискуссия славянофилов и западников.

### **Поиск национального стиля**

Процесс формирования национальной традиции в отечественной культуре XIX века был связан с деятельностью художественной интеллигенции, которая видела в национальном прошлом источник вдохновения [6]. В частности, А. С. Хомяков отмечал, что «художник не творит собственно своей силою: духовная сила народа творит в художнике. Поэтому, очевидно, всякое искусство должно быть и не может не быть народным, оно есть цвет духа живого, восходящего до сознания»

[7]. Многие негосударственные учреждения и частные лица в 1840-е годы начинают документировать памятники древнерусского искусства: делать их обмеры, собирать домашнюю утварь и декоративно-прикладные предметы. Все это способствовало сбору огромного фактологического и предметного материала, который позволял познакомиться с образцами древнерусской художественной культуры, начать его систематизировать.

Тем более что эта позиция находила поддержку и на государственном уровне. Так, в 1838 году в Академии художеств был озвучен указ императора Николая I, предписывающий возводить православные храмы в соответствии с поздневизантийскими образцами, ориентируясь на чертежи К. Тона. Архитектор создал альбом типовых проектов православных пятикупольных храмов, где он нашел возможность гармонично соединить особенности древнерусского зодчества XVII века с византийской традицией (возведенный К. Тоном храм Христа Спасителя выступал наглядным примером проводимой им теоретической работы). Отталкиваясь от этих образцов, архитектор А. М. Горностаев перерабатывает предложенную К. Тоном храмовую модель, используя для ориентира архитектуру XV–XVII веков. Благодаря чувству стиля зодчего, архитектурные постройки приобрели большую законченность: к ясности классицистической композиции добавились характерность и простонародность, декоративность отделки древнерусских храмов. К результатам этого процесса следует отнести и проснувшийся интерес к художественному наследию Древней Руси, желание исследовать его.

Одним из следствий этого можно считать и формирование к середине XIX века такого научного направления, как художественная археология, основоположником которой выступает Ф. Г. Солнцев, составивший «Древности Российского государства», куда вошли хромолитографии памятников отечественной культуры и дано их описание. В течение двадцати лет он ездил по старинным городам Рос-



сии, где делал акварельные зарисовки (свыше пяти тысяч) наиболее значимых памятников культуры. Благодаря этим цветным литографиям сегодня мы можем составить представление о многих, не дошедших до нашего времени памятниках, вещах декоративно-прикладного характера, поскольку предметом его интереса становились и оружие, и конская упряжь, и костюмы разных регионов, и церковная утварь, и храмы.

Еще одним результатом проводимой работы по изучению отечественного культурного наследия становится открытие в этот же период при Академии художеств класса иконописания и музея древнерусского искусства, коллекция которого станет впоследствии частью экспозиции Русского музея. Кроме того в 1846 году было учреждено Императорское Русское Археологическое общество, главная цель которого заключалась в общении между любителями археологии и нумизматики, в возможности делиться результатами своих изысканий, публиковать статьи. Несмотря на то, что в первые годы главным предметом изысканий оставались все же зарубежные древности и статьи публиковались исключительно на иностранных языках, это подготовило почву и заложило научную основу под проводимые в данной области изыскания. Однако уже к 1851 году ситуация изменилась: все вошедшие в состав Общества ученые были поделены на три группы, одна из которых начала заниматься русской и славянской археологией. Однако Общество с этого момента занималось преимущественно лишь русской археологией. Одним из участников Общества стал этнограф-фольклорист и археолог И. П. Сахаров, разработавший программу, где главной целью виделось изучение русского человека, который рассматривался как творец искусства, национального культурного наследия и национальной истории.

Таким образом, проблема национального стиля, компоненты которого находили и в архитектуре Владимиро-Суздальской земли, и в образцах византийской орнаментики, которую можно обнаружить в декоре первых от-

печатанных книгах И. Федорова, приобретает особую актуальность уже у мастеров середины и второй половины XIX века.

В начале XX века проблема национальной идентичности вновь актуализируется. Отчасти это было, безусловно, связано с бытованием в культурном пространстве многовариантных художественных практик и ориентиров (начиная от первобытной культуры Африки до экзотической Полинезии). Мастера понимали, что для отражения современного состояния мира и общества необходим новый художественный язык, поэтому национальное культурное наследие рассматривается ими как основание для его выработки. Как уже отмечалось, подобная тенденция была присуща не только русской культуре. Можно вспомнить трансформацию взглядов А. Глеза: от восторженного отношения к культуре античности он эволюционировал к поклонению кельтской культуре как выразителю французского духа. То есть можно утверждать, что формирование модерна во всех странах в большей или меньшей степени связано с переосмыслением национального стиля эпохи средневековья.

В России центрами развития неорусского стиля, которому присущи поэтика национального эпоса, стремление к синтетической форме, ориентированной на театрализацию и символизм художественного образа, стали Абрамцево и Талашкино. Здесь С. И. Мамонтов и княгиня М. К. Тенишева соответственно не только организовали художественно-промышленные мастерские для возрождения народных ремесел, но и собрали вокруг деятелей культуры, разделявших их позицию в отношении значимости национального культурного наследия.

Не только русские философы связывали решение формирования национального стиля исключительно со сферой религии, но и многие представители художественной интеллигенции обращались к духовности, тем более что в России еще со времен славянофилов подобного рода проблемы решались исключительно в историко-культурном ключе. На-



пример, Н. А. Бердяев подчеркивал, что «нерелигиозная мысль у нас всегда неоригинальна, плоска, заимствована, не с ней связаны самые яркие наши таланты, не в ней нужно искать русского гения» [2].

Именно в контексте развития перечисленных идей шло формирование А. В. Щусева как архитектора, однако он считал, что его знакомство с традициями древнерусской архитектуры во время учебы в Академии художеств носило поверхностный характер. Серьезное погружение в традиции древнерусского зодчества произойдет во время его дальнейшей работы. Уже в конце XIX века началась реставрация древних памятников. Щусев, попавший на работу в Синод, безусловно, не мог не быть привлеченным к этой деятельности. Одним из первых его опытов работы с древнерусскими памятниками будет иконостас Успенского собора, роспись церкви Антония и Феодосия Печерских и трапезной Киево-Печерской лавры, которая произвела сильное впечатление на М. В. Нестерова. (Впоследствии именно он посоветует Великой княгине Елизавете Федоровне пригласить в 1909 году Щусева в качестве архитектора для возведения Покровского храма Марфо-Мариинской обители, расписывать же его будет сам Нестеров). Работая над иконостасом Успенского собора, архитектор изучает древнейшие формы алтарных преград, погружается в материал, а о результатах проведенного исследования напишет доклад, с которым выступит в Обществе архитекторов.

Следует отметить, что до этого Щусев, блестяще окончивший Академию художеств, получил право отправиться в пенсионерскую поездку, во время которой он посещает не только традиционные для подобных командировок Францию, Италию и Англию, но и Африку, Среднюю Азию, откуда он привез множество зарисовок. Еще в 1897 году в составе археологической группы он работал в Бухарском и Хорезмском ханствах, принимая участие в обмере многих известных памятников. (В частности, гробницы Тамерлана Гур-Эмира и соборной мечети Биби-Ханым). Ему было важно понять мышление возведше-

го здание зодчего, разгадать его замысел. Он был уверен, что ни один архитектор не может творить, не зная традиций, не опираясь на них. В связи с этим открытие им в послереволюционное время первого (на тот момент) в мире музея архитектуры не должно удивлять. Главная задача, которую он ставил перед собой и сотрудниками музея, который располагался на территории Донского монастыря, – попытаться сохранить все, что возможно. Именно поэтому музей проводил активную работу по обмеру тех зданий, что планировались к сносу. Эти здания фотографировали, с них снимали барельефы и фасадный декор, которые перевозили в музей, элементы интерьера. Благодаря проведенной А. В. Щусевым работе, сегодня можем составить представление о до-революционной Москве, о конкретных памятниках для отечественной истории постройки.

В полной мере талант А. В. Щусева как мастера неорусского стиля проявится в работе на Куликовом поле, где он возведет не только церковь Сергия Радонежского, но и несколько башен и звонницу. Правда, заказчик проекта граф Ю. А. Олсуфьев остался недовольным, но архитектор нашел нужные аргументы, чтобы изменить его мнение, поэтому проект был утвержден и реализован (хотя не с первой попытки, поскольку работы продолжались с 1902 по 1912 год).

Через несколько лет Синод поручает Щусеву реставрацию церкви Василия в Овруче (XII век). После осмотра здания, вернее, его руин, архитектор понимает, что в данном случае необходима не реставрация, а восстановление, реконструкция, поскольку две стены церкви просто завалились. Архитектурно-археологические обмеры, которые были сделаны Щусевым на подготовительном этапе работы, стали образцовыми, заложив культуру подобных измерений. Об этапах этой работы, с которой архитектор справился блестяще, пишет И. Э. Грабарь: «Архитектор А. Щусев поставил себе целью включить существовавшие развалины стен в тот храм, который должен был явиться после реконструкции. При этом в новые стены ему удалось включить



не только остатки стоящих еще стен, но все те конструктивные части их – арки, карнизы и даже отдельные группы кирпича, которые были найдены в земле иногда на значительной глубине. При этих раскопках, которыми руководил П. П. Покрышкин, удалось по расстояниям, отделявшим каждую группу кирпича от стен, с безусловной точностью определить высоту их на стене и, таким образом, постепенно выросли стены целого храма» [3, с. 154]. Таким образом, при восстановлении этого памятника древнерусской архитектуры Щусев проявил не только талант зодчего, но и исследователя, археолога, поскольку успех зависел от применения правильного метода реконструкции, о котором и писал И. Э. Грабарь. После этой работы за ним закрепляется статус не просто признанного мастера неорусского стиля, но и одним из его создателей.

В его постройках удивительным образом соединялись, с одной стороны, эстетические элементы модерна, с другой стороны, характерное для древнерусской храмовой архитектуры (особенно для новгородских и псковских храмов) ощущение рукотворности, вылепленности. Именно это, скорее всего, и поразило Великую княгиню Елизавету Федоровну в работе Щусева в Марфо-Мариинской обители. Поэтому она порекомендовала Императорскому Палестинскому обществу, который она возглавляла, пригласить его для возведения церкви Николая Чудотворца в Бари, где спустя некоторое время, согласно его проекту, возникает паломнический центр с гостиницей и рядом построек для хозяйственных нужд. Средства для возведения этого подворья собирала вся Россия. В годы Первой мировой войны подворье, помимо своей основной функции, начинает работать еще и как пункт для приюта беженцев.

В послереволюционное время, когда Щусеву поручают разработать проект «Новая Москва», он считал необходимым сохранить уникальность города, его архитектурный облик, исторический центр. Однако руководство считало иначе, поэтому Щусев был отстранен от участия в этом проекте.

Итак, взгляды А. В. Щусева на искусство и его функции формировались в контексте неорусского стиля, который одни отечественные мастера начала XX века рассматривали как художественный ориентир, эстетический идеал, дающий возможность на его основе формировать новый художественный язык, другие деятели русской культуры видели в нем аккумуляцию духовных идеалов и надежду на возрождение утопии народной монархии. В творчестве архитектора обе эти тенденции гармонично соединились, а возникшая относительно концептуального и художественного содержания неорусского стиля полемика способствовала выработке индивидуального стиля мастера. Благодаря тщательному изучению памятников древнерусского искусства, Щусев имел возможность вариативно компоновать их элементы и формы, стилистически по-разному их обрабатывая. Некоторые проекты Щусева так и не были реализованы, например, скит в имени Н. Д. Жевахова, который напоминал сказочно-идеальный монастырь, где в полной мере проявились искания архитектора как исследователя древнерусской традиции. Его индивидуальный подход, основу которого составляла стилизация разных эпох и традиций, свобода выбора эстетических ориентиров сформировали его творческий принцип, базирующийся на равноценности и равнозначности всех художественных стилей. Одной из заслуг мастера видится разработка метода работы с национальным культурным наследием, которое гармонично соединилось в архитектурных проектах Щусева с современными принципами формообразования. Творчество архитектора, связанное с включением культурного наследия в актуальное искусство, обращение к реставрации или восстановлению памятников, выступающих частью национальной истории и культурной памяти, бесспорно, способствовало популяризации древнерусской культуры и формированию подходов по охране национальных культурных ценностей, по становлению экологии культуры как научной дисциплины.



### Список литературы

1. *Афанасьев К. Н.* А. В. Щусев. Москва: Стройиздат, 1978. 191 с.
2. *Бердяев Н. А.* Алексей Степанович Хомяков. [Электронный ресурс] URL: <http://vehi.net>
3. *Грабарь И. Э.* История русского искусства. Москва: Издательство И. Кнебеля, 1910. Т. 1. 508 с.
4. *Лихачев Д. С.* Экология культуры // Избранные труды по русской и мировой культуре. Санкт-Петербург: Издательство СПбГУП, 2006. С. 330–347.
5. *Петров С. О.* Экология культуры: между метафорой и теорией // Культура и цивилизация. 2018. Том 8. № 1А. С. 196–205.
6. *Синявина Н. В., Гаврилина Л. М.* Причины актуализации древнерусской живописной традиции в отечественной культуре начала XX века // Культура и образование. 2023. № 2(49). С. 16–26.
7. *Хомяков А. С.* О возможности русской художественной школы. [Электронный ресурс] URL: [https://ru.m.wikisource.org/wiki/О\\_возможности\\_русской\\_художественной\\_школы\\_](https://ru.m.wikisource.org/wiki/О_возможности_русской_художественной_школы_)
8. *Устюгова Е. Н.* Экология культуры: грани проблемы // Вестник СПбГУ. 2013. Серия.17. Вып. 3. С. 64–69.

\*

Поступила в редакцию 22.12.2023



# АРХИТЕКТОР ЛЕ КОРБЮЗЬЕ И ЕГО ОБРАЗ В НОВЕЙШЕЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

УДК 7.01

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-55-61>

**А. В. Марков**

Российский государственный гуманитарный университет,

Москва, Российская Федерация,

*e-mail*: markovius@gmail.com

*Аннотация*: В статье рассмотрена духовная программа Ле Корбюзье и рецепция этой программы в русской литературе. Ле Корбюзье исходил вовсе не из массового производства, а, наоборот, из гениальности архитектора и жителя дома. Его программы строительства церквей и монастырей подразумевали воспроизведение христианских духовных практик уже как формы социальной рефлексии в XX веке. В статье рассмотрено несколько удачных попыток раскрыть духовный потенциал деятельности Ле Корбюзье, усиливающих рефлексивное направление в современной литературе. В частности анализируется средиземноморский поэтический цикл Елены Фанайловой, где Ле Корбюзье представлен как создатель интересубъективного режима существования средиземноморской архитектуры, а также рассматривается неосимволическая новелла Оксаны Штейн об архитекторе, где в качестве пластов культуры выступают инструменты мастера, создающие режимы усиленного влюбленного созерцания. Делается вывод о том, что наследие Ле Корбюзье может быть вписано в религиозно-философские и феноменологические контексты, что обогащает понимание высших достижений архитектуры XX века.

*Ключевые слова*: Ле Корбюзье, современная русская литература, урбанистика, философия архитектуры, концепции архитектуры, религиозная философия, Елена Фанайлова, Оксана Штайн.

*Для цитирования*: Марков А. В. Архитектор Ле Корбюзье и его образ в новейшей русской литературе // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 55–61. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-55-61>

## ARCHITECTURE OF LE CORBUSIER AND HIS IMAGE IN MODERN RUSSIAN LITERATURE

**Alexander V. Markov**

Russian State University for the Humanities,

Moscow, Russian Federation,

*e-mail*: markovius@gmail.com

*Abstract*: The paper examines Le Corbusier's spiritual program and the reception of this program in Russian literature. Le Corbusier did not proceed from mass production at all, but on the contrary, from the conge-

---

МАРКОВ АЛЕКСАНДР ВИКТОРОВИЧ – доктор филологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет

MARKOV ALEXANDER VIKTOROVICH – DSc in Philology, Professor, Russian State University for the Humanities

© Марков А. В., 2024



nality of the architect and the inhabitant of the house. His programs of building churches and monasteries implied the reproduction of Christian spiritual practices as a form of social reflection in the twentieth century. The article considers several successful attempts to discover the spiritual potential of Le Corbusier's work, reinforcing the reflexive trend in contemporary literature. In particular, the Mediterranean poetic cycle of Elena Fanailova is analyzed, where Le Corbusier is presented as the creator of the intersubjective mode of existence of Mediterranean architecture, and Oksana Stein's neo-symbolic short story about the architect is considered, where the master's tools act as layers of culture, creating modes of enhanced loving contemplation. It is concluded that Le Corbusier's legacy can be inscribed in religious, philosophical and phenomenological contexts, which enriches the understanding of the highest achievements of twentieth-century architecture.

*Keywords:* Le Corbusier, contemporary Russian literature, urbanism, philosophy of architecture, concepts of architecture, religious philosophy, Elena Fanailova, Oksana Shtayn.

*For citation:* Markov A. V. Architecture of Le Corbusier and his image in modern Russian literature. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 55–61. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-55-61>

Великий швейцарско-французский архитектор Ле Корбюзье (1887–1965) был в конце 1920-х годов принят в нашей стране с энтузиазмом: он встречался с Мейерхольдом, Эйзенштейном и Таировым, участвовал в конкурсе проектов Дворца Советов, благословил всех мастеров советского архитектурного авангарда – братьев Весниных, Моисея Гинзбурга, Константина Мельникова. Он даже был членом редакционной коллегии советского журнала «Современная архитектура». Но парадоксальным образом в русской литературе сложилось недоверчивое отношение к мастеру. Лучшим выразителем такого недоверия стал Иосиф Бродский, в своем стихотворении «Роттердамский дневник» (1973), написанном по свежим впечатлениям от города, сравнивший архитектурную реформу Ле Корбюзье с налетами люфтваффе: «Оба потрудились от души / над измененьем облика Европы». Орудием Ле Корбюзье был при этом объявлен трезвый карандаш. «То трезво завершат карандаши», который может даже больше, чем «циклопы», то есть военная техника.

Такое недоверие может быть отнесено только к позднему, послевоенному периоду творчества мастера, когда он действительно работал с необработанным бетоном (*béton brut*, сырой бетон, откуда «брутализм»). Так была построена Марсельская жилая единица, где был применен полихроматизм: бетонные

квадраты были покрашены разными цветами. И так же строился город Чандигарх, где предпочтение было отдано световым эффектам, но тоже с собственной колористикой [1]. Но в любом случае брутализм Ле Корбюзье не имел никакого отношения к проектам массовой жилой застройки, и обвинение архитектора в обезличивании европейских городов – явное недоразумение, вызванное неприязнью к проектному мышлению как насильственному и самозванному.

Дело в том, что массовая жилая застройка связана не столько с военными разрушениями, сколько с экономическим подъемом послевоенного времени, который нам известен как рождение общества потребления, как время экономического бума и эбби-бума. Она продолжала вовсе не планы архитекторов, а инфраструктурные реформы, необходимые в эту новую волну урбанизации. Она должна была облегчить функционирование больших масс людей в городах, облегчить путь на работу и в магазин, организацию личного пространства, она позволяла извлекать все возможности из квартирного пространства и размещать технику. Поэтому массовая застройка никак не принадлежала брутализму как вполне монументальному стилю.

Если мы обращаемся к стандартной архитектуре бруталистского стиля, то в ней инфраструктурное довлеет архитектурно-



му. Так, развитие автомобилизма определяет и расположение корпусов, и их форму, и, в конечном счете, тот небольшой выбор архитектурных решений, которые требуются при организации парковок, пешеходных переходов и прогулочных зон (в виде эспланад, надземных соединительных переходов или каких-либо еще форм). Архитектору было оставлено чистое воображение, которое должно было убедить зрителей, что перед нами архитектура, инфраструктура, воображение, создававшее свои *пробелы* и пустые пространства [9]. Тогда как Ле Корбюзье продолжал подчинять воображение своей философии: принцип *модуло*ра он использовал как в 1930-е, так и в 1950-е годы.

Для Ле Корбюзье архитектура не должна была быть удобной в расхожем смысле удобства для автомобилиста, но она должна была отвечать запросам людей в фундаментальном смысле, некоторым нормам созерцания. Прежде чем жилье становится удобным, оно возникает и производится как «машина для жилья», как некоторая постоянно созерцаемая среда механических смещений, в которой и оживает человеческий дух. Только за этим созерцанием, осознанием того, что человек находится внутри некоторого осмысленного пространства, и дающего смысл ему бытие, приходит комфорт. Это и есть идиоматическое содержание архитектуры Корбюзье и как глобальной (в том смысле, что *идиома* – ситуативное высказывание, имеющее глобальный резонанс, которое используется в современном архитектуроведении [7]). Сначала ты знаешь себя в доме, как авиатор сознаёт себя в воздухе, а уже потом ты обустройстваешь дом, и это немиметическое сознание, использующее мимесис только как материал [3].

Массовая застройка подразумевает интерпретацию жизни, как бы научно обоснованных указаний, что человеку надо. Это всегда комментарий, открывающий отдельные потребности человека, но не переживающий человека как центр архитектуры. Тогда как Корбюзье всегда исходит из концепции конгениальности: архитектор всег-

да одарен потому, что одарен житель дома. Одаренность всегда у него предшествует комментирующему и комментируемому осознанию потребностей.

Как создатель идеи конгениальности известен Августин [2], согласно которому смысл Писания открыт святым, святые пишут для святых. Эта идея, противоположная скромности схоластического комментария, получила огромное продолжение от Марсилио Фичино, Мартина Лютера и Джордано Бруно до немецких трансценденталистов. Но также Августин стал первым сопоставлять не сами образы Ветхого и Нового завета, но смысловые ряды: священная функция отдельной вещи может меняться по всемогущей вышней воле, но сами вещи – как ряд – позволяют бытию перейти в другое состояние, стать из бытия греха бытием спасения.

Возрождение августинианства в протестантизме внутри большой исторической эпохи совпадает с новым городским устройством: от всё более мощного и продуманного огнестрельного оружия не защищают городские стены, и врага надо останавливать на подступе. На известной фреске Боттичелли Августин изображен не просто как математик и астроном, но как геометр, способный рассчитывать высоту объектов. Об этом говорит раскрытая книга. По сути, это манифест ренессансной конгениальности: в отличие от Фомы Аквинского, для которого таинства познаваемы во времени как часть замысла творения, для Августина сама тайна времени, как помнят все его читатели, непознаваема. Поэтому и нужно замерять высоту явлений: невозможно познать их природу, но можно математически моделировать их пределы. Можно указать на превышение меры, как продолжение мысли о мере, и тем самым гениальным озарением постичь ту меру, которая может защитить град небесный от любых атак уже на подступах.

Ле Корбюзье мыслил архитектуру не как адаптацию к потребностям человека, а как схождение всех лучших обстоятельств жизни человека. Корбюзье считал, что архитек-



тура – это «общая культура», так как вбирает в себя все обстоятельства жизни человека, включая даваемые через запятую «солнечный свет, искусственный свет» [10, р. 112]. Такова конгениальность культуры природе. При этом в схеме Корбюзье эта конгениальность поддерживается: архитекторы думают о правильном водоснабжении и инсоляции как о фундаментальных потребностях, а жители при этом регулярно принимают душ и вообще поддерживают санитарные нормы. Поэтому мир Корбюзье требует администраторов, можно сказать, звездочетов бытия, которые и могут принимать ограниченное число решений и при этом делать этот город безупречно работающим и гениальным в природе и культуре.

Поэзия архитектуры Ле Корбюзье, противоположная бруталистскому функционализму, видна в его проектах церквей и монастырей. Так, доминиканский монастырь в Ля Туретт, построенный Корбюзье как раз в его «бруталистский» период 1950-х годов (годы постройки: 1953–1960), следует по своей духовной сути не доминиканской комментаторской традиции, а августовскому понятию конгениальности. В монастыре узкие коридоры, непроницаемые для внешнего взгляда, молчаливый лабиринт, почти исключаящий схоластические диспуты. При этом в монастыре есть помещения для трапезы и отдыха, но там надо скорее слушать слово, чем обсуждать его [8, р. 48]. Это технология не диспута, но внимания к слову, которое продолжается каждым шагом. Можно сказать, что мир коридора – это мир как раз инфраструктурного администрирования, но определяющего потребности не в солнце и воде, а в живой воде слова. Таким образом, сама одаренность пространства, обретение его как пространства святости, предшествует его использованию, утилитарному или комментаторскому отношению к нему.

Поэтому можно предположить, что недо-разумение вокруг наследия Ле Корбюзье обязано только слишком общему представлению о бруталистской архитектуре, исключительно

как об экстерьере города. Но тем существеннее поворот, наметившийся в современной русской литературе, где можно отметить ряд попыток структурно, а не чувственно понимать наследие Ле Корбюзье. Одну из них мы видим в стихотворении Елены Фанайловой [5, с. 7] из ее цикла, который можно условно назвать средиземноморским:

*Бабочкой о стекло, на пламя свечи  
Бьется Господь на перистых всех ресни,  
Птичьи нашествия, полчища саранчи,  
Ангелы истребления блюют свинец.  
Может ли чему-либо научить  
Сей бесполезный, самоуверенный род  
Сахарный муэдзин, разворачивая,  
как розу, мечеть,  
Делая небу дыхание рот в рот?  
Он лишь высиживал яйца голубизны,  
Белые купола зависти Корбюзье —  
Это сиянье, веянье кривизны,  
Пористый город летающих обезьян.  
Бьется Господь, не покладая крыл  
Радужных, огненных, их турецкий узор.  
Что глубину небес лучше лота светил  
Может измерить? – Голос и взор.*

В этом стихотворении дан сводный образ Средиземноморья и как места военных катастроф, и как места тектонических сдвигов, где и воздух, и земля, и моря – как пласты бытия. Конечно, в стихотворении преобладают образы Стамбула: купола Голубой мечети, и соответствующие узоры, но это позволяет говорить вообще о глубинном средиземноморском ощущении жизни. За военными действиями приходит как раз богословие Ле Корбюзье, согласно строкам стихотворения, завидующего куполу, то есть единственному для человека способу соразмерить себя с божественным. Купол выступает как модуль, но не повседневной жизни, а духовного усилия.

Такое прочтение стихотворения подтверждается и противопоставлениями в нём, в частности, противопоставлением бабочки как Психеи, как души, которая готова погиб-



нуть за других, и «летающих обезьян», летучих мышей, которые и представляют собой тела города, обеспечивают его пористость, инфраструктурную проницаемость. Но телесность города и телесные потребности – это только обстоятельство, «веяние кривизны», тогда как «голос и взор» созерцания только и соответствует мечте Ле Корбюзье о чисто созерцательной архитектуре, о превращении архитектуры в проекцию духовного развития и духовной сущности человека. Именно Ле Корбюзье от объективности войны и субъективности послевоенных путешествий позволяет перейти к этой интересубъективности прямого преамства в архитектуре – от небесных куполов к столь же небесному архитектурному творчеству, которое и должно быть предметом содержательного разговора в современности. Такое движение от объективных впечатлений через субъективный разговор к интересубъективной реконструкции истории собственной души – общий сюжет всех стихотворений цикла Фанайловой: движение от видения через знание к подвижному равновесию самовопрошания.

Писательница и философ Оксана Штайн посвятила Ле Корбюзье рассказ «Модуль и карандаш» [6, с. 47–50] из книги «Время пыльцы». Эта книга – собрание коротких рассказов о деятелях искусства или о метафизике повседневной жизни. Деятели искусства представлены как постоянно ищущие свое имя и тем самым пытающиеся вписать себя в интересубъективную метафизику: как сделать так, чтобы не просто реализовывать свой талант, но поместить его в особое интересубъективное именование, оживляющее привычные вещи. Простые вещи должны ожить, тогда как более сложные творческие замыслы организовать высокую коммуникацию уже иного качества, вдохновенную жизнь, объединяющую разных людей прошлого и настоящего. В этом смысле рассказы Штайн отчасти продолжают традиции новеллистики модерна, где магическое оживление вещи позволяло проблематизировать и память, и привычные имена вещей, и традиции магического реализ-

ма и постмодернистской игровой литературы, где художественная живость повествования была только начальной предпосылкой для нового понимания культуры. Не как субъективного горизонта, но как интересубъективной открытости семиотического производства.

Рассказ Штайн о Ле Корбюзье дает изнаночную сторону его эволюции: меняются не его художественные стили, а стили карандашей. Так, в ранний период, в годы юности, в её версии, «мальчик писал серебряными карандашами», исконным инструментом архитектора со времен Средневековья. Окисление серых штрихов сравнивается с окислением яблока, что можно понять как начало истории, грехопадение, но и как некоторую сочность и при этом уязвимость начальных замыслов. Далее Ле Корбюзье пробует свинцовые, порошковые ренессансные и графитные карандаши раннего Нового времени. Это можно понять и как смену веков, но и как рост человека от тяжести через пуризм к представлению себя другим. В период порошковых карандашей, каждый из которых, «из порошка жжённой кости, скрепленный растительным клеем», «пуризм с чистой линией объекта стал вдохновением». Но это и есть субъективность, завершающаяся самопереименованием и выходом к проектной деятельности.

А вот на следующем этапе, когда «новый человек вырос и окреп», когда Ле Корбюзье стал систематически создавать проекты, стремясь к «проекту неограниченного развития», тогда и возникла настоящая интересубъективность. «Его графитные карандаши XVII века стали оборачиваться в бумагу, чтобы не пачкать пальцы». Бумага оказывается одновременно носителем утопической бумажной архитектуры, то есть некоторым преодолением времени и разрывов между поколениями, чистым фантомом представленности любого человека факту архитектуры, но и оберткой карандаша, способом архитектора представить себя всем людям, показать себя во всей своей телесной полноте. Именно это позволяет Ле Корбюзье создать модуль, и переход к каран-



даша более новым, воображаемый в тексте – это способ просто для Ле Корбюзье создать и частные здания, выполнять частные заказы. Многие выводы Штайн об интерсубъективном диалоге самых разных эпох, которые становятся проницательными, поддержаны и новейшими исследованиями о специфике возрождения со стороны Ле Корбюзье средневековых ремесел и методов искусства прежних веков внутри этой самой колористики, выразительности самого его взгляда на мир, в свете которого и конструкции мира как бы созерцают себя и украшают себя [4, с. 11].

При этом Штайн очень тонко указывает связь между «воздухом» частного жилья и «стандартами» демократического жилья. Стандарты передаются чистой калькой, чистым соприкосновением красящей поверхности с листом, то есть предельно сжатой до близости и заведомой договоренности интерсубъективности. Где же карандаш волен, но при этом у него «закаленный характер» и «железобетонная выдержка», то есть он впитал в себя интуиции архитектурных решений, там возможно создание частного дома как реализации и природы, и творчества. То есть интерсубъективность дополняется волей самого творчества, которое материализуется в закалке и в выдержке, отливаются в эти формы, которые участвуют в новом членении пространства, новом впуске в него воздуха. Тогда как модуль – это просто пространство, где уже есть это членение, оно обозначено, поименовано и названо.

Штайн тонко отмечает полихромность этих городов Ле Корбюзье, которая необходимо следует из такой материализации, в которую отливаются и конструктивное напряжение («закалка») и фактурное качество («железобетонная выдержка»), и наконец, цвет, который и прочерчивает уже не отдельную квартиру или дом, но целый город. В отличие от конструктивизма или брутализма, где просто ценится конструкция и фактура, в интерсубъективном мире Штайн появляется не статика, а динамика, не горизонт архитектора, а общий горизонт духовного созерцания

архитектора и духовного созерцания потребителя. В этом горизонте и видно появление сил, качеств и прорисовок: «В химический карандаш XIX века добавляли водорастворимые краски. Большие города приняли татуировкой на свои серые стены его рисунки, предъявляя память о нём своей прозрачной плотью окон и костяка». Рассказ Штайн отвечает общей теме сборника: самопереименованию как способу войти в само бытие, сменить условные предрассудки на непосредственную представленность вещам.

И у Фанайловой, и у Штайн интерсубъективность понимается как религиозное отношение, не сводящееся к миметическому отношению или реализации готовых миметических конструкций в культуре. Это уже не просто открытие Другого, но открытие той интерсубъективности, внутри которой ты сам можешь быть представлен суждению или суду Другого, более того, где твое бытие определяется предстоянием высшему. Это высшее может быть материализовано как небо или как жизнь, но при том, что материализация нашего повседневного быта уже произошла и послужила оформлению только того я, которое готово принять эту ситуацию предстояния Другому. Материализм нашего быта, инфраструктурный материализм – только повод принять свою продуктивную одаренность в свете продуктивной одаренности даров свыше, которые и создают все наши позиции существования и функционирования. И это отвечает августиновской идее конгениальности.

Соответственно, в русской литературе, внимательной к метафизическому смыслу архитектурных замыслов и архитектурных конструкций, а не просто к эффектам и ассоциациям большого города, и раскрывается этот религиозный и метафизический смысл деятельности Ле Корбюзье. Для этого она вписывается в большое время всей средиземноморской истории, как истории авраамических религий, а значит – и истории призывания пророков свыше. Тогда и раскрывается общая магистраль творчества Ле Корбюзье:



позволить человеку быть свободным, так как до него был уже свободен, был искуплен мир. Мир, наполненный трепетным цветом и любящим светом, уже согрел человека, и человеку надо только ответить на это использованием материалов, оказавшихся под ру-

кой, но с той тщательностью, которая бывает только при предстоянии высшей воле. Тогда жизнь в доме – это не инфраструктурное его использование, а представленность той мере, в свете которой и человек – как мера вещей – только и обретает ценность.

### **Список литературы**

1. *Голубева А. А.* Модуль Ле Корбюзье как система гармонической организации композиции в монументальных гобеленах для комплекса административных зданий в Чандигархе // Актуальные проблемы монументального искусства: сборник статей. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургская художественно-промышленная академия, 2022. С. 401–407.
2. *Пиляк С. А.* Развитие герменевтического подхода в изучении феноменов культуры. Часть 1 // Философская мысль. 2020. № 8. С. 30–38.
3. *Троицкая М. И.* Архитектура и образы животного мира в творчестве Ле Корбюзье // Architecture and Modern Information Technologies. 2022. № 1 (58). С. 52–64.
4. *Уваров В. Д., Козырь Е. П.* Исследования таписсерий Ле Корбюзье // Бизнес и дизайн ревю. 2020. № 4 (20). С. 11.
5. *Фанайлова Е. Н.* Стихотворения // Митин журнал. 1991. № 42. С. 5–9.
6. *Штайн О. А.* Время пыльцы: Магические исторические рассказы. Санкт-Петербург: Фонд развития конфликтологии, 2016. 118 с.
7. *Bresnahan K.* Brutal analogies: multiplying Le Corbusiers across global architecture // Word & Image. 2023. Vol. 39. № 3. Pp. 291–299.
8. *De Maeseneer M.* Rear Window // The Architect: Reconstructing Her Practice / Ed. Fr. Hughes. Cambridge, Mass.: MIT, 1998.
9. *Engle C.* Mind the Gaps: Brutalism, Montage, and Parkour // Dimensions. Journal of Architectural Knowledge. 2022. Vol. 2. № 4. Pp. 202–222.
10. *Hooper B.* Urban Space, Modernity and Masculinist Desire: The Utopian Longings of Le Corbusier // Embodied Utopias: Gender, Social Change and the Modern Metropolis / Ed. A. Bingaman, L. Sanders, R. Zorach. N.Y.: Routledge, 2002.

\*

Поступила в редакцию 11.01.2024



# Мифологема «Танцующего бога»: Репрезентация человеческого тела в музыкальном искусстве

УДК 792.82 : 7.01

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-62-68>

**В. Т. Фаритов**

Самарский государственный технический университет,  
Самара, Российская Федерация,  
e-mail: vfar@mail.ru

*Аннотация:* Цель предлагаемой статьи заключается в философском анализе способов репрезентации телесности человека в музыкальном искусстве. Результатом проведенного исследования становится раскрытие эстетического и мифического содержания классического балета как сферы, в которой человеческая телесность получает максимальное музыкальное выражение. Автор обосновывает тезис о том, что основным содержанием балета является музыка, движения танца подчинены развитию музыкальной темы. Тело танцора выступает одновременно в качестве музыкального инструмента и музыкального образа. Мифическое содержание балета заключается в утверждении символического единства физического и духовного, телесного и божественного начала. В статье применяются методологические принципы и установки диалектики Г. В. Ф. Гегеля и А. Ф. Лосева, используется семиотический подход. Основным результатом проведенного исследования выступает разработка философского подхода к осмыслению феномена академического танца.

*Ключевые слова:* танец, балет, музыка, миф, эстетика, тело, пространство.

*Для цитирования:* Фаритов В. Т. Мифологема «танцующего бога»: репрезентация человеческого тела в музыкальном искусстве // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 62–68. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-62-68>

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-00627, <https://rscf.ru/project/24-28-00627/>

## MYTHOLOGEM OF THE «DANCING GOD»: REPRESENTATION OF THE HUMAN BODY IN MUSICAL ART

**Vyacheslav T. Faritov**

Samara State Technical University,  
Samara, Russian Federation,  
e-mail: vfar@mail.ru

---

ФАРИТОВ ВЯЧЕСЛАВ ТАВИСОВИЧ – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и социально-гуманитарных наук, Самарский государственный технический университет  
FARITOV VYACHESLAV TAVISOVICH – DSc in Philosophy, Associate Professor, Professor at the Department of Philosophy and Social Sciences and Humanities, Samara State Technical University

© Фаритов В. Т., 2024



*Abstract:* The purpose of this article is a philosophical analysis of the ways of representing human corporeality in the art of music. The result of the research is the disclosure of the aesthetic and mythical content of classical ballet as a sphere in which human corporeality receives maximum musical expression. The author substantiates the thesis that the main content of ballet is music. The dance movements are subordinated to the development of the musical theme. The dancer's body acts as both a musical instrument and a musical image. The mythical content of the ballet lies in the affirmation of the symbolic unity of the physical and spiritual, bodily and divine principles. The article applies the methodological principles and principles of dialectics of G. V. F. Hegel and A. F. Losev, semiotic approach. The main result of the study is the development of an approach to the philosophical understanding of the phenomenon of academic dance.

*Keywords:* dance, ballet, music, myth, aesthetics, body, space.

*For citation:* Faritov V. T. Mythologem of the «dancing god»: representation of the human body in musical art. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 62–68. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-62-68>

The study was supported by the Russian Science Foundation grant No. 24-28-00627, <https://rscf.ru/project/24-28-00627/>

Танец выступает в качестве одной из основных форм мифического художественного бытия человека. Сопровождая человечество с древнейших времен, танец приобрел большое количество разнообразных форм, к которым относятся ритуальный, народный, спортивный, эстрадный и академический танец. Вместе с тем именно танец является наиболее сложным предметом для философского осмысления. Показательно, что такой философ, как Гегель, в своих фундаментальных и всеохватывающих лекциях по эстетике не уделил внимания танцу. Редкие и скудные по объему упоминания обнаруживают достаточно пренебрежительное отношение великого мыслителя к данному виду искусства. Для Гегеля танец относится к несовершенным видам искусства и в качестве такового стоит в одном ряду с разведением садов... [1, с. 19]. Искусство балета Гегель свел к пышности декораций и к голой виртуозности и ловкости ножек, в которых «знатоки находят для себя забаву» [1, с. 496]. Немецкий философ не увидел в балете ничего, кроме бессмысленности и духовной нищеты [1, с. 496], хотя в гегелевских «Лекциях по эстетике» представлен серьезный и глубокий раздел по музыке. Но ведь было время, когда и музыка не относилась к числу высоких искусств и ставилась в один ряд с ремеслами...

Философия танца еще ожидает своей разработки [4; 5; 8; 9; 10]. И из всех разновидностей танца больше всего требует философского осмысления танец академический, балет. Ритуальный танец может вызывать определенный интерес у исследователей как феномен архаического, магического сознания. Народный танец интересен как феномен народной культуры. В балете слишком долго не усматривали ничего, кроме разновидности досуга для королей и дворянства.

### **Музыка как предмет философского анализа**

Начать следует с того, что ни опера, ни балет не являются искусствами драматическими, хотя в них и присутствует драматический компонент. Нередко и балет и оперу сводят к этому драматическому компоненту. Но это – ошибка. Основным содержанием – как оперы, так и балета – является музыка. Все, что связано со сценическим действием, сюжетом, последовательностью событий, здесь второстепенно, крайне условно и формально. Не музыка является сопровождающим фоном к сценическому действию, но, наоборот, действие – лишь комментарий к музыке. Музыка довлеет сама себе, действие вторично. Музыкальные фрагменты оперы, сюиты из балета могут исполняться



отдельно, они обладают собственным эстетическим смыслом, в то время как действие оперы и балета подчинено музыке и без музыки неосуществимо. Либретто само по себе не обладает эстетическим содержанием.

В академической музыке следует выделять три основных группы жанров. Это, во-первых, инструментальная музыка (симфонии, концерты и т. д.). Во-вторых, это вокально-инструментальная музыка: кантаты, оратории, оперы. Песни и романсы чаще относят не к академической музыке, а к народным или к эстрадным жанрам. В-третьих, хореографическая, балетная музыка. Общей формальной особенностью всех трех групп является необходимость исполнения. В отличие от скульптуры, живописи или литературы музыкальное произведение должно быть исполнено.

В связи с необходимостью быть исполненной инструментальная музыка также требует сцены, сценического пространства, на котором будут выступать музыканты. Однако здесь это пространство незначимо. Чтобы понять и прочувствовать музыку, совсем не обязательно смотреть на сцену, следить за движением смычков или рук пианиста. Музыка как таковая внепространственна. Согласно Гегелю, музыка осуществляет «снятие пространственной объективности как изобразительного средства» [1, с. 238]. А. Ф. Лосев отмечает, что «музыка не нуждается ни в каком образе – ни в зрительном, ни в скульптурном, ни даже в поэтическом» [2, с. 523]. Эйдос музыки носит нетелесный характер: «В музыке мы находим свободное выражение, не отягощенное телом» [2, с. 544]. В качестве непространственного и нетелесного феномена музыка есть искусство времени. Об этом достаточно много писалось [3].

### **Специфика вокальной музыки: философский аспект**

Вокальная музыка отличается рядом дополнительных черт. Во-первых, в качестве инструмента здесь выступает человеческий

голос. С формальной точки зрения голос как инструмент не обладает значимыми отличиями от прочих инструментов. Тем не менее, имеет принципиальное значение, что в вокале представлен именно человеческий голос. В пении нам дана человеческая субъективность в ее нетелесном выражении. Голос – это внутреннее, которое выражается во внешнем, не получая телесного воплощения. Как и в случае с инструментальной музыкой, голос снимает пространственную объективность. Но здесь это снятие осуществляется непосредственно человеческой субъективностью. Хотя телесность как таковая для вокала незначима, в пении получает значимое выражение феномен пола. Мужской или женский голос – это различие в вокальной музыке не всегда снимается, но напротив, часто становится предметом утверждения. Пол относится не только к телесности, но является и определяющей характеристикой человеческой субъективности, накладывая свой неустрашимый отпечаток – как на душевную, так и на личностную сферу бытия человека. Таким образом, вокальная музыка обнаруживает более непосредственную связь с экзистенцией человека, нежели чистая инструментальная музыка.

Далее, вокальная музыка связана со словом, с текстом. Это обстоятельство также накладывает свой отпечаток на музыкальное произведение. Здесь возможны два типа соотношения музыки и слова. Если текст получает самостоятельную и доминирующую значимость, то музыка выступает лишь в функции аккомпанемента и ее собственная значимость значительно снижается – вплоть до почти полной нейтрализации, как в некоторых песенных жанрах. Например, бардовская песня практически не относится к музыкальному искусству, это – преимущественно поэзия. Напротив, если музыка получает приоритетную значимость, то текст нейтрализуется в своем содержательном аспекте. На этот момент указывает Гегель: «Поэтическая разработка глубоких мыслей в столь же малой степени дает хороший му-



зыкальный текст, как и описание внешних предметов природы или описательная поэзия вообще. Поэтому песни, оперные арии, тексты ораторий и т. п. могут быть весьма неприятными и до известной степени посредственными в их конкретном поэтическом выполнении; если композитору должен быть предоставлен *простор*, то поэту не следует желать успеха как поэту» [1, с. 247]. Музыка поглощает, заглушеывает и снимает текст в его словесной значимости: «Где музыка получает большее художественное развитие, там мало или совсем ничего не поймешь из текста» [1, с. 247]. Отсюда: «слова следует рассматривать лишь как повод к музыкальному комментарию, который получает собственное развитие сам по себе» [1, с. 247].

Наконец, в опере помимо текста появляется и сценическое действие. И здесь соотношение между музыкой и действием такое же, как между музыкой и текстом. Сюжет оперы во много условен, с драматической точки зрения – скорее примитивен, нарочито упрощен. Эстетическое содержание оперы не заключается в действии. Последнее – лишь сценический каркас, который не должен слишком отвлекать слушателей от музыки: «Что касается действия как такового, то хотя оно и составляет связующее начало всех отдельных частей, но в качестве развития действия оно менее обработано музыкально и передается большей частью речитативом. Слушатель легко освобождается от этого содержания, не обращает особого внимания на речь и реплики речитатива и следит лишь за собственно музыкальной и мелодической стороной» [1, с. 290]. И Фридрих Ницше разоблачает падение эстетического уровня современного ему слушателя: «Слушателя, желающего отчетливо слышать слова во время пения, певец удовлетворяет тем, что он больше говорит, чем поёт, и в этом полупении патетически подчёркивает смысл слов: этим обострением пафоса он облегчает понимание слов и преодолевает ту другую, ещё оставшуюся половину музыки» [6,

с. 110]. Соотношение музыки и действия Ницше поясняет посредством своего учения о дионисийском и аполлоновском начале: «К этим подлинным знатокам музыки обращаю я вопрос: могут ли они представить себе человека, который был бы способен воспринять третий акт Тристана и Изольды без всякого пособия слова и образа, в чистом виде, как огромную симфоническую композицию, и не задохнуться от судорожного напряжения всех крыльев души?» [6, с. 124]. Мы, скорее всего, не ошибемся, если выдвинем здесь гипотезу, что эстетическая теория дионисийского и аполлоновского начала сформировалась у Ницше – преимущественно и в первую очередь – на основе опыта художественного восприятия оперы Рихарда Вагнера. К древнегреческой культуре эта по сути своей романтическая теория имеет лишь косвенное и опосредованное отношение. Дух античной музыки представляет собой сугубо теоретический конструкт: этой музыки Ницше никогда не слышал. Зато Ницше был страстным поклонником вагнеровской оперы. И соотношение дионисийского и аполлоновского начала лучше всего разъясняется им на примерах из оперы, а не из древней трагедии [6, с. 124].

### **Балет как музыкальный феномен: философия танца**

Теперь мы можем перейти к балету как к форме музыкального искусства. В опере чистая музыка сопровождается словом и сценическим действием. Но не наоборот. Слова оперы могут быть на незнакомом слушателю языке, опера может быть дана в концертном исполнении. Содержанием оперы является музыка. Все остальное – иллюстрации, комментарии, не более. Аналогичное соотношение характеризует и балет: не музыка выступает здесь сопровождением к танцу и действию. Наоборот: именно музыка и в балете составляет подлинное содержание. Действие в данном случае еще более условно, сюжет в большей степени редуцирован, чем в опере. Место вокала в балете



занимает хореография. И вместе с хореографией в музыкальное искусство интегрируются пространственность и телесность, то есть как раз те начала, которые чистая музыка снимает, свободой от которых она характеризуется в самом своем существовании. В пении выражение получает человеческая субъективность, не связанная с телесностью. В танце на передний план выходит именно телесное начало. Но это не скульптурная, не статическая телесность. В танце раскрывается телесность динамическая. И движения танцоров носят исключительно музыкальный характер: танец есть не что иное, как музыка, исполняемая человеческим телом, музыка, перешедшая в тело и, соответственно, в пространство. Тело танцора становится музыкальным инструментом и одновременно музыкальным образом. Танец – это видимая в пространстве музыка.

Наблюдая за движениями дирижера, можно увидеть эту тенденцию к выражению музыки телом. Дирижер активно двигает руками, корпусом, иногда даже может приподниматься на цыпочки. Он сам лишен музыкальных инструментов и изображает музыку посредством собственного тела. Но его движения имеют сугубо техническую значимость, это еще не художественный образ, обладающий эстетическим воздействием. На балетной сцене уже представлен целый оркестр, состоящий из движущихся тел танцоров. И одновременно балет – это целая симфония, переведенная из звуковой сферы в телесную, из времени – в пространство; это симфония, уже не только слышимая, но и видимая. Подобно тому, как в симфонии солирующие партии то усиливаются, то оттеняются партиями оркестра, в пространстве балетной сцены партии солистов усиливаются и оттеняются хордебалетом.

Как было отмечено выше, уже в опере получает эстетическую значимость феномен пола. При желании и по отношению к чистой музыке можно применить подобное разграничение. Можно говорить о «мужской» или «женской» теме в музыкальном произведе-

нии. Но здесь все это предельно условно. В опере мужской или женский голос соотношен с полом непосредственным образом, так что мужской голос выражает мужское начало, а женский – женское. В балете пол получает еще большую значимость и большую степень выраженности. При этом речь здесь не идет о фрейдистских теориях. Мужское и женское начало в балете – феномены мифического порядка. На уровне либретто речь идет о любви Зигфрида и Одилии, Маши и Принца, Ромео и Джульетты, Эсмеральды и Феба и т. п. Но этот нарративный уровень, как уже было сказано, не составляет смыслового содержания балета. Любовная коллизия, – как правило, заимствованная из произведений художественной литературы, то есть из текстов, – в балете всегда лишь каркас, лишь повод для того, что здесь является подлинным событием: для музыки, воплотившейся в теле и в пространстве. Чтобы эстетическое содержание балета раскрылось в полной мере, сюжетная линия должна быть нейтрализована, снята и растворена в чистом событии танца. И при этом смысл не будет заключаться в голой виртуозности ног; такое возможно только в том случае, если музыка окажется недостаточно высокого уровня. Если музыка сама по себе не обладает необходимой глубиной, то балет вырождается в ту чисто техническую виртуозность танцоров, из-за которой Гегель отказал данному виду в статусе совершенного искусства. Вопреки ошибочному представлению балетная музыка вовсе не должна быть легкой. По крайней мере, к балетам Чайковского, Стравинского, Прокофьева или Щедрина эпитет легкости очевидно не подходит. И когда музыка в балете обладает собственной глубиной, тогда танец становится пространственно-телесным осуществлением этой глубины. Движение тела само становится музыкой. Тело, как и музыка, воплощает дионисийское начало: в танце музыка и тело сливаются в дионисийском экстазе.

Кто почувствовал, услышал и увидел это дионисийское, экстатическое начало в якобы



«детском» «Щелкунчике», тот сможет сказать, что речь здесь, во всяком случае, идет не о любви девочки к сказочному принцу. Дионисийский поток музыки Чайковского достигает здесь такой силы, что земная, человеческая идентичность преодолевается – сметается – стремительным и неудержимым вихрем. И уже нет принца.

На сцене танцующий бог, Дионис. И нет девочки, играющей в куклы, есть спутница Диониса, соединяющаяся с ним в вихре буйного танца и неземных восторгов. Вечная борьба и вечное притяжение мужского и женского начала приобретают здесь мифический, космический, можно даже сказать, космогонический смысл. Лишь сюжетная рамка (сон в Рождественскую ночь и пробуждение) возвращает нас из этих сверхчеловеческих глубин бытия к измерению человеческой идентичности. Но с пробуждением героини балет заканчивается. В другом случае, как в «Ромео и Джульетте», или в «Кармен-сюите», завершением становится смерть: утверждается невозможность возврата к узким границам земной идентичности.

Балет является единственным видом искусства, которое раскрывает музыкальную, духовную и мифическую потенцию человеческого тела. Только в балете тело обнаруживает свою способность выступать в качестве музыкального образа. И только в академическом танце достигается высшая – из доступных в художественной форме – степень одухотворенности тела. И скульптура, и живопись, и литература, и даже такое искусство, как кино, имеют дело лишь с *образами* тела. Только в балете образом является непосредственно *само* человеческое тело. И, наконец, именно в балете человеческое тело становится мифом. Одухотворенное и преображенное музыкой, тело начинает обнаруживать тенденцию к преодолению собственной тяжести. Многие хореографические элементы балета являют непосредственную символику полета. Тело танцора как будто хочет летать.

Человеческое тело, способное летать, представляет собой мифический символ одухотворенной телесности. Это знал Ницше: «Jetzt bin ich leicht, jetzt fliege ich, jetzt sehe ich mich unter mir, jetzt tanzt ein Gott durch mich» [11, Р. 390]: «Теперь я легкий, теперь летаю я, теперь вижу я себя под собой, теперь бог танцует через меня».

Балет, таким образом, есть миф. Но миф не в плане нарратива, а в плане утверждения нераздельного единства идеального и реального, бесконечного и конечного. Так понимал миф А. Ф. Лосев: «Это – вечная влюбленность в мир и притяжение всех его радостей и страданий. Только бы жить и действовать. Но это не та ordinaria, тяжелая, вне-божественная плоть и материя, которую знает новоевропейская культура. Это еще и нечто божественное. Это – Миф» [2, с. 211]. Но в таком же ключе мыслил и Ницше. Бог в качестве только трансцендентного первоначала – мертвая абстракция. Но и материя, телесность сама по себе – такая же абстракция. Ницше противник не только идеализма, но и материализма. И отсюда: «Я бы поверил только в такого бога, который умел бы танцевать» [7, с. 42]. («Ich würde nur an einen Gott glauben, der zu tanzen verstünde») [11, Р. 390]. Танцующий бог (der tanzende Gott) – это мифический символ единства божественного и телесного начала. В сфере искусства этот символ получает свое наиболее полное выражение в балете. Здесь телесность утверждается не в своей материальной тяжеловесности и не в своей физиологической естественности. Но одновременно телесность тут не переводится в план образа, лишеного своих материальных характеристик. В балете тело дано во всей полноте своих физических и биологических аспектов, поскольку это реальное, материальное и живое тело. И одновременно эта телесность носит здесь божественный характер. Это единство телесного и божественного и составляет подлинное содержание балета как эстетического феномена.



### Список литературы

1. Гегель Г. В. Ф. Эстетика: В 2-х томах. Т. II. Санкт-Петербург: Наука, 2007. 604 с.
2. Лосев А. Ф. Очерки античного символизма и мифологии. Москва: Академический проект, 2021. 755 с.
3. Лосев А. Ф. Из ранних произведений. Москва: Правда, 1990. С. 195–393.
4. Луговая Е. К. Философия танца. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2008. 128 с.
5. Морина Л. П. Мифология и феноменология танца // Диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2003. 191 с.
6. Ницше Ф. Полное собрание сочинений: В 13 томах. Т. 1/1. Москва: Культурная революция, 2012. 416 с.
7. Ницше Ф. Полное собрание сочинений: В 13 томах. Т. 4. Москва: Культурная революция, 2007. 432 с.
8. Осинцева Н. В. Танец в философии Алена Бадью // Общество: философия, история, культура. 2021. 4(84). С. 31–34.
9. Степанова Н. Ю. Феноменология танца: движение в структуре временности // Диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук. Комсомольск-на-Амуре: Комсомольск-на-Амуре государственный технический университет, 2010. 217 с.
10. Фаритов В. Т. Балет как эстетический феномен: философия танца // Вестник Московского государственного университета культуры и искусства № 6 (104), 2021. С. 40–49.
11. Nietzsche F. Gesammelte Werke. Köln: Anaconda Verlag GmbH, 2012

\*

Поступила в редакцию 15.01.2024



# РУССКАЯ ТЕМА В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ В. Д. ТИХОМИРОВА: СЕМИОТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

УДК 7.06,7.08

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-69-75>

## А. В. Трунцова

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail*: truntsova\_a@mail.ru

## Л. Н. Воеводина

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail*: lvoevodina5@mail.ru

*Аннотация:* Статья посвящена творческой деятельности одного из создателей русской школы классического танца, известного артиста, балетмейстера и педагога Василия Дмитриевича Тихомирова (1876–1956). События жизни хореографа рассматриваются в контексте революционных трансформаций российского общества и формирования отечественной школы классического танца. В статье анализируются знаки, характерные для семиотики русского балета на примере анализ биографического текста и творческой деятельности Тихомирова. Его сценическая деятельность началась в то время, когда главные партии нередко исполняли итальянские гастролирующие балерины, на балетной сцене существовал сложный язык жестов, затрудняющий понимание смысла балета. Однако именно в эти годы появляется интерес к национальной проблематике у московской публики и постепенно формируется русская школа классического балетного искусства. В дальнейшем Тихомиров отказывается от балетной пантомимы в пользу языка живой пластической выразительности. В первые годы Советской власти существование классического балета как имперского искусства ставится под сомнение, Тихомиров обращается к А. В. Луначарскому, убеждая его сохранить балет как вершину национального русского искусства. Он был вынужден создавать постановки с выраженным социальным акцентом, поскольку требовалось показать советский характер с учётом идеологических установок. Тем не менее, школа Тихомирова как танцовщика и педагога в полной мере носила национальный характер, поскольку в ней учитывались особенности русского народного танца и пластики. Хореографическая формула, составляющая русский национальный балет: простота – ясность – выразительность. В балетном искусстве национальный код культуры действует в актив-

---

ТРУНЦОВА АНАСТАСИЯ ВЛАДИМИРОВНА – магистрант кафедры культурологии, Московский государственный институт культуры

ВОЕВОДИНА ЛАРИСА НИКОЛАЕВНА – доктор философских наук, профессор кафедры культурологии, Московский государственный институт культуры

TRUNTSOVA ANASTASIA VLADIMIROVNA – undergraduate student at the Department of Cultural Studies, Moscow State Institute of Culture

VOEVODINA LARISA NIKOLAEVNA – DSc in Philosophy, Professor at the Department of Cultural Studies, Moscow State Institute of Culture

© Трунцова А. В., Воеводина Л. Н., 2024



ном режиме и тесно связан с универсальной культурной формой, что и позволило создать и утвердить национальную школу русского классического танца.

*Ключевые слова:* искусствоведение, искусство, русское искусство, балет, хореография, русская школа классического танца, русский народный танец, В. Д. Тихомиров, личность хореографа, русская тема в искусстве, русский национальный характер, семиотический анализ.

*Для цитирования:* Трунцова А. В., Воеводина Л. Н. Русская тема в хореографическом наследии В. Д. Тихомирова: семиотический анализ // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 69–75. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-69-75>

## THE RUSSIAN THEME IN THE CHOREOGRAPHIC LEGACY OF V. D. TIKHOMIROV: SEMIOTIC ANALYSIS

**Anastasia V. Truntsova**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
*e-mail:* truntsova\_a@mail.ru

**Larisa N. Voevodina**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
*e-mail:* lvoevodina5@mail.ru

*Abstract:* The article is devoted to the creative activity of one of the founders of the Russian school of classical dance, a famous artist, choreographer and teacher Vasily Dmitrievich Tikhomirov (1876-1956). The events of the choreographer's life are considered in the context of revolutionary transformations of Russian society and the formation of the Russian school of classical dance. The article analyzes the signs characteristic of the semiotics of Russian ballet on the example of the analysis of the biographical text and Tikhomirov's creative activity. His stage activity began at a time when the main roles were often performed by Italian touring ballerinas, and there was a complex language of gestures on the ballet stage, making it difficult to understand the meaning of the ballet. However, it was during these years that the Moscow public became interested in national issues and the Russian school of classical ballet art was gradually formed. Later Tikhomirov abandoned ballet pantomime in favor of the language of living plastic expression. In the early years of Soviet power, the existence of classical ballet as an imperial art was questioned, and Tikhomirov appealed to A.V. Lunacharsky, persuading him to preserve ballet as the pinnacle of Russian national art. He was forced to create productions with a pronounced social accent, as it was necessary to show the Soviet character taking into account ideological attitudes. Nevertheless, Tikhomirov's school as a dancer and teacher was fully national in character, as it took into account the peculiarities of Russian folk dance and plasticity. The choreographic formula that makes up the Russian national ballet is: simplicity - clarity - expressiveness. In ballet art, the national cultural code operates in an active mode and is closely connected with the universal cultural form, which made it possible to create and establish a national school of Russian classical dance.

*Keywords:* art history, art, Russian art, ballet, choreography, Russian school of classical dance, Russian folk dance, V. D. Tikhomirov, choreographer's personality, Russian theme in art, Russian national character, semiotic analysis.

*For citation:* Truntsova A. V. Voevodina L. N. The Russian theme in the choreographic legacy of V. D. Tikhomirov: semiotic analysis. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 69–75. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-69-75>



К началу XX века русский балет существовал как явление национальной культуры, но русскую школу классического танца ещё предстояло создать и утвердить на мировых балетных сценах. Дирекция императорских театров мало заботилась о сохранении национальных традиций. Об этом свидетельствовало и то, что главные партии в балетах нередко получали итальянские гастролирующие балерины. Тем не менее именно в эти годы формируется интерес к национальной проблематике у московской публики.

Выдающийся артист отечественного балета Василий Дмитриевич Тихомиров (1876–1956) родился в Москве, был выходцем из народной среды и по своим взглядам на искусство – типичным представителем московского общества [1, с. 515; 11, с. 460, 461]. Его отец был специалистом по красильному делу, а мать вела домашнее хозяйство, после ухода отца из семьи стала швейей. Детство Тихомирова прошло в тихом московском дворике на Арбате. Он увлекался балетом, много рисовал, интересовался творчеством передвижников, а также проявлял большой интерес к музыкальному искусству, учился играть на скрипке, интересовался отечественными выдающимися исполнителями.

По просьбе известной балерины М. А. Светинской, за казённый счёт, как её родственник, он был принят в Московское театральное училище на балетное отделение. Большое влияние на становление юноши оказал его педагог И. А. Ермолов (1831–1914), дядя великой трагической актрисы, отличавшийся любовью к русской культуре. Знаковое событие в жизни Тихомирова связано с Л. Н. Толстой. В конце XIX века состоялась случайная встреча начинающего танцовщика и графа, считающегося отцом нации [2, с. 300]. Кроме того, Тихомиров с увлечением читал произведения А. М. Горького. Одна из главных книг, позволивших понять ему сущность русского народного характера, это сборник произведений Горького 1901 года. Экземпляр с пометками Тихомирова сохранился в его архиве. Танцовщик подчеркнул

фразу писателя «Россия нуждается в умных и честных людях» [2, с. 41].

Тихомирова отличали интерес к русской культуре и любовь к родной природе. Волга и Днепр для русского человека являются национально окрашенными символами, они сыграли особую роль в жизни Тихомирова, который бывал на Волге и видел тяжелый труд бурлаков, а также не раз переплывал Днепр. Его живо интересовала красота русской природы, без которой нельзя понять и выразить сердце и дух народа [2, с. 130–131]. Россию Тихомиров называл «грандиозной землёй» [2, с. 137]. Хореограф восхищался просторами Сибири, которые наблюдал во время гастролей. На грустные мысли его наводили необработанные пустыри, которые должны быть преобразованы «гением русского народа» [2, с. 147]. Стихийность природы и стихия танца представлялись ему родственными явлениями. Хореограф считал, что пируэт – это отголоски вихря в природе. Таким образом, размышления о природном ландшафте России вдохновляли балетмейстера на творческом пути.

Будучи типично русским человеком, Тихомиров обладал спокойной уравновешенной манерой поведения. К сожалению, он редко выступал в печати, не успел написать книгу о своём педагогическом методе и не оставил нам мемуаров. Владел несколькими языками: французским, немецким, мог читать по-английски и по-итальянски. В Московском хореографическом училище его ученица В. В. Кригер сочинила стихотворение в стиле былины, где называла педагога «добрым молодцем голубые глаза» [2, с. 276]. В дружеском шарже М. И. Курилко изобразил балетмейстера в русской народной рубашке.

Тихомиров начал свою сценическую деятельность, когда на балетной сцене существовал усложнённый язык жестов, затрудняющий понимание смысла. Скрещенные на груди руки, например, обозначали смерть. Призыв танцевать – вскинутые вверх руки [15, с. 43]. В дальнейшем балетмейстеру и танцовщику предстояло отказаться от котурн



балетной пантомимы в пользу языка живой пластической выразительности.

По просьбе В. Ф. Гельцера, Тихомиров стал педагогом, а затем и партнёром его дочери – великой балерины Е. В. Гельцер (1876–1962). Молодую танцовщицу необходимо было отучить от итальянской манеры, характеризовавшейся невыразительной жёсткостью рук и негнушимся корпусом [13, с. 35]. У Гельцер национальный характер балетной школы стал сказываться в постановке, архитектонике и работе рук. Чернова Н. Ю. называет Гельцер «воинствующей русской» [13, с. 24]. У балерины был своеобразный приём: танцовщица шевелила губами, как бы произнося слова. Русская «немота» как специфическая черта, присущая народу и наложившаяся на профессиональную немоту балетного искусства, стремилась прорваться вовне, как особый элемент пластической выразительности. Её педагог, партнёр и супруг Тихомиров также уделял особое внимание пластической выразительности. В его танце присутствовала некая «звонкость», «певучие линии». [2, с. 58]. О своей партнёрше Тихомиров писал: «Русская земля произвела Гельцер». [2, с. 136]. На премьере балета «Конёк-Горбунок» в постановке А. А. Горского 1901 года Гельцер выступила в партии Царь-девицы. Русская пляска балерины стала широко известна в балетном мире. В. М. Красовская называет её «самой русской балериной» [2, с. 124].

Женский вариант русской школы классического танца оказался более убедительным [5, с. 179]. Тихомиров, в отличие от Гельцер, редко участвовал в оригинальных постановках Горского, редко исполнял партии героев в переделанных балетах «Дон-Кихот», «Баядерка», «Дочь Фараона», «Волшебное зеркало», «Раймонда» и других. Однообразие черт благородного героя у Тихомирова по существу является нулевым знаком. В балетах Горского образы Тихомирова оставались на уровне сигналов, то есть были узнаваемы. Партии русских персонажей Тихомиров получал редко. Хореографические тексты, которые он создавал, представляли один код.

Партии Гельцер имели двойное кодирование, благодаря чему складывались знаки-образы и знаки-чувства.

В 1913 году в Большом театре Тихомиров пытался поставить одноактный балет «Белая лилия», посвящённый любви. В балете должны были участвовать 125 исполнителей. В архиве Тихомирова имеется набросок к будущему балету, клавир. Балет «Белая лилия» прошёл в Петрограде в постановке Н. Г. Легата с участием О. И. Преображенской в главной роли [2, с. 366]. Тихомиров поставил балетные сцены в операх «Садко», «Ночь перед Рождеством». В 1916 году он ставит отдельные русские номера в опере «Казачки» А. Рубинштейна и хореографическую миниатюру «Русская берёзка» на музыку Н. Клиновского. Набросок либретто балета «Марьяна роща» хранится в архиве Тихомирова. Он намеревался ввести в сюжет танец скоморохов и татарские народные танцы.

В 1914 году Тихомиров стал партнёром А. П. Павловой во время гастролей в Германии. В окружении Павловой сомневались, каким будет это партнёрство, поскольку Тихомиров отличался большим ростом и крупным телосложением. Однако танцовщик с лёгкостью исполнял па-де-де из «Дон-Кихота», ряд дивертисментных номеров. В 1926 году Тихомиров получил открытку с видом Брауншвейга. В ней содержались слова благодарности от Павловой. Поддерживать переписку с балериной, проживающей за границей, было определённым вызовом официальной власти [2, с. 61].

В годы, когда само существование классического балета как искусства имперского ставилось под сомнение, Тихомиров ходил на приёмы к А. В. Луначарскому, чтобы убедить его сохранить балет как вершину национального русского искусства.

Тихомиров, по мнению Черновой, был «посредственным режиссёром», особенно это касалось социальных акцентов в постановках, которые были лишены национального начала. В балете «Красный мак» он механически подменяет загадочных красавиц и сказочных принцев на советских моряков. Однако,



по нашему мнению, Чернова не учитывает то обстоятельство, что перед балетмейстером была поставлена невыполнимая задача. Требовалось показать в год десятилетия Октябрьской революции советский характер с учётом идеологических установок. По нашему мнению, балет «Красный мак» – это ещё и попытка осмысления русским человеком культуры загадочного Востока, которая раскрывает собственный русский менталитет путем обращение к иной культуре. При постановке китайских народных танцев, балетмейстер уделил особое внимание мелкой моторике рук, положению ног и корпуса. Также он использовал непривычные для традиционных русских балетов реквизиты, которые позволили достоверней раскрыть китайский характер и активизировать восприятие публики. Как танцовщик Тихомиров был зачастую манерен. Менялись времена, изменялось общество, но Тихомиров не менялся. [2, с. 26, 31]. Были творческие неудачи и у Гельцер. Социальной достоверности в партии рыбацки из балета «Любовь быстра» у балерины не получилось. Национальный характер в партии не был прописан, и это сделало актёрскую задачу Гельцер чрезмерно абстрактной.

Школа Тихомирова как танцовщика и педагога в полной мере русская по своему характеру. В ней учитывалась особенность русского народного танца – выразительность всего тела. Хореографическая формула, составляющая русский национальный характер: простота – ясность – выразительность [2, с. 159]. Интерес представляет выражение Тихомирова «чисто русская хореография» [2, с. 179]. Он неоднократно подчёркивал, что знание русского танца – одно из требований к хореографу [2, с. 112]. Тихомиров-педагог никогда не давал один и тот же урок. В его преподавании не было ничего сентиментального. На уроках Тихомиров использовал метод «одного раза», заключающийся в выборе одного движения, которое станет темой класса. Это движение – как лейтмотив – связывало все комбинации. Такой метод не только позволял всем ученикам выучить новое дви-

жение, но и приучал их к принципу построения танцевальных комбинаций, который характерен для симфонизма в русском балете. Пластической свободы он добивался за счёт органической связи движений. Противники Тихомирова упрекали его в отсутствии свежести и увлечённости, акценте на сдержанности и уравнищенности. А. М. Мессерер учился у Тихомирова, начиная с 1924 года. Работая над жете, педагог обращал внимание на момент отрыва от пола и эластичное приземление. Особое внимание уделял плавному переходу от одного движения к другому. Тихомиров всегда сам занимался с учениками. Мессерер научился понимать смысл каждого движения, который проявлялся в танцевальной пластике [7, с. 7, 13].

Своих воспитанников педагог учил особое внимание уделять музыке, следовать за ней в танце, что стало основополагающим для последующих балетмейстеров, таких как Л. В. Якобсон. Однако не все понимали характер творчества Тихомирова. Так, например, П. В. Лопухов ошибочно называл его представителем французской школы [2, с. 65].

Среди учеников Тихомирова, которые вслед за мастером несли любовь к русскому танцу, Н. С. Надеждина, создатель ансамбля Берёзка. С 1925 года она была артисткой балета, занималась в классе Тихомирова. Другая его ученица – Г. А. Устинова – стала руководителем Государственного академического русского народного хора имени Пятницкого, постановщиком множества народных танцев.

Русская балетная школа у Тихомирова имеет не семиотическое, а «признаковое» основание, признаки включения артиста и балетмейстера в русскую жизнь. Признак есть нечто, воспринимаемое вне коммуникации. Признаки русской жизни обнаруживаются самопроизвольно, прочитываются на уровне здравого смысла. В семиотике балета изучаются *коммуникативные* знаки, поэтому признаки русской балетной школы перекодируются и за счёт этого переходят в сферу семиотического. Формально они близки к индексальным знакам в классификации Ч. Пир-



са [8, с. 205–206]. Анализ биографического текста Тихомирова позволяет выделить знаки, характерные для его творчества.

*Знак самобытности русской балетной школы.* Недооценка русского характера сказывалась на общем анализе русской школы классического танца. Тихомиров в блокнотах 1921 года отмечал, что линия рук в национальной школе сильнее и красивее французской. Русское искусство, по мнению хореографа, может развиваться «без иностранщины» [2, с. 64–65]. В то же время Тихомиров прекрасно знал французский язык, читал в подлиннике Ж. Ж. Новерра и К. Блазиса. Национальный характер русской исполнительской школы стал проявляться, когда русские танцовщики стали обучаться у французских педагогов. Однако национальный характер французской школы был иной, в нём признавалась прежде всего логика и рассудочность. Русская балетная школа, напротив, отличалась напевной манерой исполнения, выразительностью и широтой. Выворотность во французской школе начиналась со стоп, а не с бёдер, следовательно, колени недостаточно подтянуты, отчего страдает линия ног. Французские балерины несколько втягивали шею в плечи, допускали излишний прогиб в спине.

*Знак-знамение.* В сакральной семиотике такие знаки имели широкое распространение. В 1915 году Г. Г. Шпет употребил понятие «семиотика» в современном смысле. К тому времени Тихомиров уже был премьером Большого театра, режиссёром балетной труппы, участвовал в заграничных гастролях. В 1949 году Тихомирова попросили посмотреть девочку, поступающую в Московское хореографическое училище. Задав несколько элементарных движений, хореограф дал своё одобрение, и девочка была принята на следующий день. Это была Е. В. Максимова, внучка Шпета [2, с. 305, с. 347].

*Знак связи русского человека с землёй.* Для лексики русского народного танца характерно использование «скачка» или «соскока» в большей степени, чем прыжка. Различие приёмов

заключается в том, что прыжок направлен на элевацию, а соскок, напротив, исполняется на плie. Танцовщики отечественной школы частично привнесли приём из народного танца в классический. Тихомиров и Вольтинский уделяли внимание двум этим приёмам [3, с. 116].

*Знак отражения русской природы в хореографических линиях.* В дневнике Тихомирова есть запись: «Ни в одной загранице нельзя приобрести столько обновления организма, сколько в русской деревне. Ока, лес, дивные ночи – всё это так люблю и понимаю как никто». Гастролируя с Гельцер по Пермской губернии, он писал жене, сравнивая местный пейзаж с французским. В горах, оврагах, лесах Тихомиров видел «законченность художественного впечатления» от естественных красок природы» [2, с. 8].

*Знак семиотического двойника.* Двойник есть распространённое явление в русской культуре. Семиотическим двойником Тихомирова был Л. А. Лащилин (1888–1955), пытавшийся воссоздать характер советского человека на балетной сцене. Семиотически это обозначало появление нового знака. Тихомиров был скорее за перенос русского характера в советскую действительность. При этом он не учитывал, что русский характер до революции во многом имел имперскую направленность. Лащилин поставил 1-й и 3-й акты балета «Красный мак». В дальнейшем Лащилин занимался переводом танцевальных знаков в музыкальные тексты, ставил балетные сцены в операх. Другим семиотическим двойником Тихомирова можно считать А. Н. Ермолаева. Он пришёл на сцену рано, как и Тихомиров. В 1937 году получил травму. Танец Ермолаева носил фольклорную окрашенность. Русскую удаль он переводил в тройной тур в воздухе, двойной револьтад [4, с. 173].

Знак совершенствования в русском балете. Пируэты в больших позах, редко исполняемые в конце XIX века, вошли в основу техники Тихомирова. Отстаивая классический экзерсис, танцовщик выступал против пластики свободного танца [6, с. 179].



В последние годы жизни Тихомиров тяжело болел, ему было трудно ходить. Педагога посещали его бывшие ученики, обращались за советами. Ежегодно в день смерти Тихомирова на Новодевичьем кладбище собираются артисты балета, чтобы почтить его память. К надгробию возлагают цветы, эта традиция не прервалась даже в трудные 90-е годы. 150-летие со дня рождения Тихомирова будет отмечаться в 2026 году. Памяти Тихомирова будут посвящены научно-практические конференции, пройдут протокольные мероприятия.

Тихомиров является одним из создателей русской школы классического танца, благодаря которой, отечественный балет вышел на лидирующие позиции в мире, что подтверждается анализом хореографического наследия балетмейстера и педагога. В балетном искусстве, как показывает жизнь и творчество Тихомирова, национальный код культуры действует в активном режиме и тесно связан с универсальной культурной формой, что и позволило создать и утвердить национальную школу русского классического танца.

### Список литературы

1. Балет: Энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Григорович. Москва: Сов. Энциклопедия, 1981. 623 с.
2. В. Д. Тихомиров. Артист, балетмейстер, педагог / Под ред. П. Ф. Аболимова. Москва: Искусство, 1971. 392 с.
3. *Волинский А. Л.* Книга ликований. Москва: Артист. Режиссёр. Театр. 1991. 299 с.
4. *Гаевский В. М.* Дивертисмент. Москва: Искусство, 1981. 383 с.
5. *Красовская В. М.* Русский балетный театр начало XX века. 2-е издание. Танцовщики. Ленинград: Искусство, 1972. 456 с.
6. *Красовская В. М.* История русского балета. Ленинград: Искусство, 1978. 231 с.
7. *Мессерер А. М.* Уроки классического танца. Москва: Искусство, 1967. 552 с.
8. *Пирс Ч. С.* Икона, индекс, символ / пер. Н. Голубовского // Пирс Ч. С. Избранные философские произведения Москва: Логос, 2000. С. 200–222.
9. *Плисецкая М. М. Я, Майя Плисецкая.* Москва: Новости, 1994. 496 с.
10. *Рерих Н. К.* Художник жизни. Москва: Международный центр Рериха, 1993. 88 с.
11. Русский балет: Энциклопедия / ред. кол. Е. П. Белова, Д. Н. Добровольская, В. М. Красовская, Е. Я. Суриц, Н. Ю. Чернова. Москва: Большая Российская энциклопедия. Согласие, 1997. 632 с.
12. *Свирепю О. А., Туманова О. С.* Образ, символ, метафора в современной психотерапии. Москва: издательство Института психотерапии, 2004. 270 с.
13. *Чернова Н. Ю.* От Гельцер до Улановой. Москва: Искусство, 1979. 192 с.
14. *Черных П. Я.* Историко-этимологический словарь современного русского языка. В двух томах. Москва: Русские языки, 1994. Т. 2. 560 с.
15. *Шумилова Э. И.* Правда балета. Москва: Искусство, 1976. 152 с.

\*

Поступила в редакцию 24.12.2023



# Вокальный дуэт в контексте отечественной духовной музыкальной культуры

УДК 785.013:930.85

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-76-86>

**Н. Е. Двинина-Мирошниченко**

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail*: nataljadvinina@rambler.ru

*Аннотация:* Автор статьи предпринимает попытку дать характеристику отечественной ансамблевой практике пения в культурном пространстве духовной музыки конца XX – начала XXI века. Подчеркивая важную роль двухголосного пения в древнерусском духовном песнотворчестве, автор рассматривает осуществившийся на рубеже XX–XXI вв. уникальный в своем роде поворот музыкального искусства к восстановлению этой традиции, практически полностью утраченной в конце XVII века. Особенностью процесса возрождения двухголосной практики пения стало также то, что интерес к вокальному дуэту возобновился в сфере академической духовной музыки в творчестве выдающихся композиторов современности – В. Довганя, А. Пярта, А. Тертеряна, А. Микиты. Специфика интерпретации современной музыки для вокального ансамбля остается еще мало изученной и представляет собой интереснейшее поле для исследовательской деятельности. Примеры духовной музыки широкого спектра содержания – от богослужебных образцов до различных жанров камерно-вокальной и симфонической музыки – демонстрируют значимость этого явления для отечественной культуры.

*Ключевые слова:* вокальный дуэт в современной музыке, двухголосное песнотворчество, возрождение ансамблевой практики пения, вокальная музыка конца XX – начала XXI века, академическое авторское творчество духовного содержания, современное богослужебное авторское творчество, специфика интерпретации современной музыки.

*Для цитирования:* Двинина-Мирошниченко Н. Е. Вокальный дуэт в контексте отечественной духовной музыкальной культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 76–86. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-76-86>

## VOCAL DUET IN THE CONTEXT OF RUSSIAN SPIRITUAL MUSICAL CULTURE

---

ДВИНИНА-МИРОШНИЧЕНКО НАТАЛЬЯ ЕВГЕНЬЕВНА – кандидат культурологии, доцент кафедры культурологии, член Союза московских композиторов, Московский государственный институт культуры  
DVININA-MIROSHNICHENKO NATALYA EVGENYEVNA – CSc in Cultural Studies, Associate professor, Department of Cultural Studies, Member of the Union of Moscow Composers, Moscow State Institute of Culture

© Двинина-Мирошниченко Н. Е., 2024



## Natalya E. Dvinina-Miroshnichenko

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
e-mail: nataljadvinina@rambler.ru

*Abstract:* The author of the article makes an attempt to characterize the domestic ensemble practice of singing in the cultural space of sacred music of the late 20th – early 21st centuries. Emphasizing the important role of two-voice singing in ancient Russian spiritual songwriting, the author examines what was realized at the turn of the 20th-21st centuries. A unique turn of musical art towards the restoration of this tradition, which was almost completely lost at the end of the 17th century. A feature of the process of reviving the two-voice practice of singing was also the fact that interest in the vocal duet was renewed in the field of academic sacred music in the works of outstanding composers of our time – V. Dovgan, A. Pärt, A. Terteryan, A. Mikita, etc. The specifics of the interpretation of modern music for the vocal ensemble remains very little studied, which represents a very interesting field for research. Examples of sacred music with a wide range of content – from liturgical samples to various genres of chamber-vocal and symphonic music – demonstrate the significance of this phenomenon for Russian culture.

*Keywords:* vocal duet in modern music, two-voice songwriting, revival of ensemble singing practice, vocal music of the late 20th - early 21st centuries, academic authorship of spiritual content, modern liturgical authorship, specific interpretation of modern music.

*For citation:* Dvinina-Miroshnichenko N. E. Vocal duet in the context of Russian spiritual musical culture. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 76–86. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-76-86>

Изучение шедевров современного вокального дуэта на сегодняшний день предоставляет исключительные возможности исполнителям для расширения своего музыкантского кругозора, приобретения опыта освоения новых вокально-технических приемов, систематизации навыков ансамблевого пения; наконец – для полноценного музыкального-психологического общения с современным слушателем, желающим открыть для себя внутренний мир композитора-современника, адекватный его мироощущению и мировосприятию нынешней эпохи. Анализируя феномен обращения к вокальному дуэту как к оптимальному исполнительскому составу, максимально полно отражающему идейно-содержательные аспекты современного творчества, нельзя не подчеркнуть особое новое аскетичное мировидение композиторов, сознательно отказывающихся от крупного хорового состава в пользу дуэта, от фонизма в пользу акустики, от гармонии в пользу интервалики. Небольшой экскурс в историю двухголосного духовного песнотворчества, несомненно, поможет нам

в поиске характеристики нового авторского мышления.

Жизнь России всегда была неразрывно связана с религией, и переплетения ее со всеми видами культурных отношений неудивительны. По мнению Антонина Преображенского, искусство Древней Руси в его высших формах вытекало именно из потребностей культа [17, с. 5]. Рукописные памятники русского двухголосия и многоголосия XVI–XVII вв. подтверждают истинность положения о том, что двухголосная традиция была не заимствована (т. е. не пришла с западной новой формой нотной-линейной системы), а являлась исконно русской. Это те образцы, «которые писаны русскими крюками; это – т. н. „знаменные партитуры“ на два, три и четыре голоса» [17, с. 40]. В знаменитом музыкально-эстетическом трактате XVII века «Муסיкия» диакона Ианникия Коренева мы также находим некоторое подтверждение гипотезы о том, что форма пения была ансамблевой: это было и не унисонное, и не хоровое пение: «сие ни ко единогласящим, ни к разногласящим пением муסיкии



по правилу грамматичному не исправляется» [12, л. 9 об.]. А также свидетельство того, что в основе пения лежало интервальное сопряжение голосов, а не аккордика, где каждый голос слушался как «свой кождо чин имущий: низ, и путь, и верх, и в едино несогласующий» [12, л. 9]. А. В. Конотоп исследует ряд песнопений, в которых можно обнаружить соединение разных форм ансамбля. В частности, в примере «Достойно есть» [11, с. 38] (фонд Библиотеки Российской Академии наук: Ром. 18, л. 302), где вступление представлено двухголосием, а основная часть – трехголосием с выдержанным исоном. Трехголосие демонстрирует здесь синтез византийской модели и самобытной формы комплиментарного самостоятельного двухголосия. Таким образом, русское троестрочие имело в себе корни и народной духовной культуры, и греческой музыкальной традиции.

Двухголосное пение – одна из канонических форм древнерусского песнотворчества, что подтверждено, в частности, расшифровкой рукописей Супральского монастыря (1598 г.), осуществленной профессором, доктором искусствоведения А. В. Конотопом. Несмотря на то, что старообрядцами отстаивается исключительность одноголосного пения в Древней Руси, позиция эта оспорима. Византийская традиция была перенята нашими предками после Крещения Руси. Выдающийся русский философ и историк протоиерей Василий Зеньковский пишет: «То, что ныне считается легендой, – рассказ о том, как послы Владимира Святого были пленены красотой византийского богослужения, – чрезвычайно характерно для той эстетической восприимчивости, которая действительно сопровождала появление христианства на Руси» [8, с. 39]. И если принять во внимание тот факт, что до сих пор эта традиция сохранилась в современной греческой певческой практике в двухголосном варианте пения с исоном (выдержанным басовым голосом), то можно предположить, что и первые раннехристианские богослужения на Руси могли проходить именно в такой – традиционной для греков –

форме, так как «русские целиком вместе с учением и обрядностью усвоили и греческую систему пения» [17, с. 6].

В дальнейшем аскетичная практика двухголосного пения утрачивает свою значимость. С внешней стороны – это происходит ввиду объективных культурных процессов, связанных с мощным притоком западной культуры, внедрившейся в конце XVII – начале XVIII века в Россию. Но некоторые исследователи видят корни этого в ослаблении духовного начала в самой русской культуре, и в частности по причине того, что «церковная и общая культура, отличавшая византийцев, не доставала русским песнописателям» [9, с. 88]. Архимандрит Киприан Керн пишет о процессах «обезличивания» церковного богослужения на примерах заимствования содержания из одних служб для других; о возникновении «Общей Минеи», так называемых «общих» тропарей святым; о несообразно увеличенном размере песнопений, где не соответствующие тропарю мысли «затемняют суть празднуемого события или лица», и в целом – «об ослаблении воображения, о желании подражать» [9, с. 88]. Анализируя переход от Средневековья к Новому времени, профессор В. В. Медушевский отмечает смену онтологизма на «психологический иллюзионизм» и, соответственно, переход от древней гармонии (модальности), в которой внимание было направлено «на сохраняющее надвременное единство диатоники, в котором свободно парят голоса» [14, с. 17], к рассудочной и сужающей поле внимания певца функциональной гармонии, основанной на «единстве немногих протопатных дорожек от тоники к тонике в рамках функционального оборота» [14, с. 17].

Вместе с тем духовное народно-певческое творчество, будучи обособленным от партесных нововведений богослужебного хорового пения, сохраняло в себе уникальные особенности пения, свойственные исключительно русской православной музыкальной культуре: монодийность и монотембровость двухголосия, преобладание фонической функции



в фактуре [11, с. 33]; модальная природа распево́в обуславливала опору на диссонирующие созвучия кварто-секундовой природы. Выдающийся исследователь русского фольклора А. В. Руднева, описывая особенности русской гетерофонии (тип пения, где каждый голос представляет собой не самостоятельную мелодическую линию, а вариант основного напева, дополняющийся в процессе пения комплиментарными импровизационными попевками ансамблистов), отмечает следующее: «Если два певца одновременно приходят к оригинальному музыкальному решению, то менее искусный обычно тут же уступает более искусному и активному» [19, с. 104]. Таким образом, двухголосие в духовных стихах трактуется исследователями как многоголосная реализация мелодического мышления [5, с. 24] или «усложненная» горизонталь. Идея тесной связи народно-певческого творчества и духовной музыки, родства их музыкально-интонационного «словаря» (по меткому выражению Е. Г. Мещериной) [15, с. 40] была сформулирована дирижером и палеографом С. В. Смоленским [20]. В советское время эта идея нашла воплощение в трудах М. В. Бражникова (уже в кандидатской диссертации «Многоголосие знаменных партитур»), а также – в работах А. С. Белоненко, Т. Ф. Владышевской, Л. В. Кондрашковой, А. В. Конотопа, Г. А. Никишова, Н. П. Парфентьева, В. В. Протопопова, Н. С. Серegiной, П. В. Терентьевой, Н. Д. Успенского, С. В. Фролова, Б. А. Шиндина и др. Необходимо отметить наличие сформировавшейся высокой русской вокальной культуры, которую подчеркивают исследователи. «Лица и фиты – высшая ступень богатой вокальной культуры», – пишет М. В. Бражников [4, с. 8].

В России эпоха Петра открыла простор для развития нового жанра – канта, пришедшего, главным образом, из Польши в качестве светской формы сочинений духовно-нравственного содержания. В. А. Багаду́ров в «Очерках по истории вокальной педагогики» упоминает двухголосный кант «Да здравствует днесь императрикс Анна»

(1703) на стихи В. К. Тредиаковского на восшествие на престол императрицы Анны Иоанновны как первое печатное музыкальное произведение в России. Непосредственным предшественником жанра романса Багаду́ров считает именно двухголосные и одноголосные канты светского содержания, в частности застольную песню «Покинем все печали» [2, с. 49]. Новые крупные светские жанры – опера и кантата, их происхождение – были описаны в статье профессора Я. Я. фон Штелина-Шторксбург (1738) «Историческое описание одного театрального действия, которое называется опера». Здесь мы находим и упоминание о музыкальном диалоге двух голосов: «В малых сочинениях произошла от соединения рецитативов с ариями кантата, а в больших, драма со всеми ее различными родами. Когда такое действие представлялось только от двух лиц, то называли оно Диалог, то есть разговор на музыке» [цит. по: 2, с. 66].

Процессы обмирщения музыкальной духовной культуры особенно широко развернулись на рубеже XVII–XVIII вв., когда церковный хор Государевых певчих дьяков был переведен Петром I в 1703 году из Москвы в Санкт-Петербург и преобразован в Придворную певческую капеллу. Екатерининское время, пришедшее на смену петровской эпохе, связано с расцветом итальянского концерта и звонкими именами придворных капельмейстеров-итальянцев: Б. Галуппи, Ф. Арайя, Д. Сарти и В. Манфредини и их русских учеников. Соревновательный стиль итальянского концерта между хором и солистами (преимущества которого были описаны еще Николаем Дилецким в «Музыкальной грамматике») определил роль вокального ансамбля, в частности дуэта, как фрагмента, «оттеняющего» ведущий тематический материал композиции в хоровом изложении.

Исследователи отмечают, что в «a cappella» появилось много приемов, связанных с оркестровым исполнением» [1, с. 28]. Этот принцип соревнования между хором и солистами лежит в основе значительной части хоровых концертов М. С. Березовского, Д. С. Бортия-



ского, С. А. Дегтярева, А. Л. Веделя. Зачастую включение дуэта солистов в общую красочную хоровую палитру духовного концерта знаменовало собой изображение «ангельской сферы», например, фрагмент «...Ангельский собор» в концерте «О Тебе радуется» Д. Бортнянского. Необходимо также подчеркнуть роль Дмитрия Степановича Бортнянского в переложении устного предания исполнения Литургии придворного напева на двухголосие, принятое его стараниями к «единообразному исполнению» («Простое пение по всей России распространенное» на два голоса, 1814 г.) [1, с. 31]. Немаловажное значение имело и само вокальное мастерство. Многие европейские композиторы (в частности Г. Берлиоз) в свое время «были потрясены исполнительским мастерством Бортнянского» [16, с. 39]. В 1837 году по инициативе Николая I капельмейстером Придворной певческой капеллы становится М. И. Глинка.

В Европе уже в XVIII веке вокальный дуэт достигает своего расцвета в жанре оперы, а в области камерно-вокального композиторского творчества мы можем говорить о его самобытном развитии, начиная с XIX века. В России интерес к вокальному дуэту как к форме ансамблевого пения набирает силу с творчеством великого Михаила Ивановича Глинки – композитора, вокального педагога и певца, – примерно равным образом охватывая весь спектр вокальных жанров, представленных в его творчестве. Школа Глинки, в которой первостепенными элементами являлись не виртуозность воплощения композиторского замысла, а превалирование «художественного содержания над вокально-технической стороной исполнения, чувство выразительности и правдивой интерпретации» [10, с. 106], определила значимость содержательной стороны вокальных дуэтов вплоть до наших дней. В гостиной графа Сиверса, где «собирались певцы-любители и исполняли ансамбли из классических опер, Глинка, по его собственным воспоминаниям, с удовольствием пел... партию второго тенора в развернутых финальных ансамблях» [23].

В XIX веке с развитием оперного искусства происходит эволюция понятия дуэта: из небольшого вставного номера или заключительного номера акта вокальный дуэт превращается в развернутую драматическую сцену-диалог, где столкновение различных по характеру героев часто становится кульминационным моментом оперной драматургии. Параллельно с расцветом жанра оперы дуэт утверждается в рамках камерно-вокального творчества. Пение на два голоса остается любимой формой домашнего музицирования дворянского общества. В этой области мы находим прекрасные образцы – Шесть дуэтов ор. 40 П. И. Чайковского. Обращает на себя внимание и использование Чайковским такого рода сцен внутри оперной драматургии (знаменитые дуэты Татьяны и Ольги из «Евгения Онегина», Лизы и Полины в «Пиковой даме»). Во второй половине XIX века вокальный дуэт как форма ансамблевого пения широко представлен в оперном жанре.

В XX веке интерес к камерному дуэту возрождается с новой силой, в частности, в вокальном искусстве выдающихся исполнительниц советского времени: Карины и Рузанны Лисициан, Лидии Давыдовой и Ларисы Пятигорской. Необходимо подчеркнуть, что солистки Ансамбля старинной музыки «Мадригал» в свое время стали первооткрывателями шедевров древнерусского песнотворчества. Сестры Лисициан оставили также весомый след и в истории музыкально-педагогического искусства. Будучи еще студентками Гнесинского института, Карина и Рузанна Лисициан начали петь дуэтом в классе Нины Делициевой. Начало их творческой деятельности было положено отцом, солистом Большого театра, Павлом Лисицианом в составе семейного квартета (с братом Рубеном). Выступление дуэта в Концертном зале им. Чайковского в 1974 году стало решающим в его становлении и будущей огромной популярности в СССР и за рубежом. В репертуаре певиц слушатели имели удовольствие найти широкую панораму музыки от старинных русских романсов до сочинений отечественных композиторов XX века.



Для того чтобы охарактеризовать вокальный дуэт в культурном пространстве отечественной духовной музыки конца XX – начала XXI века, необходимо хотя бы вкратце изложить, что понимается нами под новой культурной парадигмой XXI века и что особенное мы выделяем в ансамблевом пении, способствующее расширению культурного пространства нынешнего времени. Обобщенная модель совокупности явлений новой культурной парадигмы конца XX – начала XXI века как концептуального образования была уже заложена, как известно, в работах П. А. Сорокина, О. Шпенглера, А. Тойнби и других выдающихся культурологов прошлого столетия. Это – острое противоречие плюрализма культурных форм, направленных на удовлетворение повседневных потребностей человека, в частности, развертывание информационных технологий, индустрии развлечений, которые, казалось бы, должны обогащать жизнь людей, но на самом деле приводят к обеднению развития человека в духовно-нравственном отношении и разобщенности людей.

Одной из важных областей ансамблевого пения на сегодняшний день является духовная музыка. Сама культурная парадигма конца XX – начала XXI века обусловила поиск композиторами и исполнителями внутреннего гиперконтекстуального диалога «я – Бог»: диалога с Церковью, с авторами шедевров духовной музыки, с самим собой, направленного на созидание мироздания. В целом современная панорама духовной музыки для вокального дуэта может быть охарактеризована тремя ведущими направлениями: *современная реконструкция или аранжировка древних распевов, богослужebное авторское творчество и академическое авторское творчество духовного содержания.*

В области *современной реконструкции или аранжировки древних распевов* можно отметить повышение интереса к канонической традиции, в частности – к древнерусским распевам и распевам византийской, афонской, сербской, грузинской, болгарской

Церквей. Значительное расширение и обогащение получила сфера вокального дуэта. Так как устная традиция старообрядческого пения предполагает лишь одногласие, в настоящий момент любая современная расшифровка и исполнение двухголосного или многоголосного песнопения становится современной интерпретацией – оригинальной и неповторимой, обусловленной отсутствием практики древнерусского многогласия. Духовные стихи (жанр народного духовного песнотворчества) можно услышать в исполнении дуэта Варвары Котовой и Полины Терентьевой. Двухголосные распевы, строчное трехголосие, полностью утраченные на рубеже XVII–XVIII веков, в каждом конкретном случае реконструкции (преподаватель МГИК Андрей Котов, руководитель ансамбля старинной музыки «Ex Libris» Даниил Саяпин, регент хора Данилова монастыря Денис Денисов и др.) являют собой оригинальное современное понимание специфики интонирования Восточной Церкви, в частности:

- интонирование мелодической линии в дуэте абсолютно равноправно, так как основано на горизонтальном мышлении внутри гетерофонной фактуры;
- выразительность исполнения базируется на насыщенном обертонами тембре голоса;
- неотъемлемой частью пения дуэтом, а также своеобразной формой контроля правильного звукоизвлечения является благотворное резонансное ощущение звука, обусловленное максимальным совпадением звуков обертонового ряда, в том числе в интервалах кварто-секундовой природы;
- интонирование предполагает определенное обертоновое взаимодействие с купольной системой храма.

Также и в области *богослужebного авторского творчества* мы можем проследить стремление композиторов к сознательной аскетизации музыкального языка, в частности фактуры. Здесь уместно упомянуть современный обиход Валаамского монастыря



в изложении иеродиакона Германа Рябцева. Ставшие традиционными во многих приходах в период Великого Поста тропари «Помилуй нас, Господи, помилуй нас» и другие песнопения можно услышать в исполнении дуэта Германа Рябцева и Николая Сушенкова. Ладно-гармоническое решение исона (по греческой традиции), несмотря на всю свою кажущуюся простоту, сделано Г. Рябцевым очень тонко, избирательно и выразительно.

Как известно, в церковной практике богослужения Восточной Церкви принято пение а cappella (без сопровождения). И если в Русской Православной Церкви двухголосие как форма пения претерпевает различные исторические изменения и даже периоды полного забвения, то в Греческой Церкви на протяжении всей ее истории двухголосная традиция является господствующей и неизменной. До нынешнего времени практика будничного богослужения в провинциальных храмах Греции и России осуществляется преимущественно пением на два голоса двух человек: регента и псаломщика. Неслучайно именно двухголосие становится одним из ведущих принципов в таких сочинениях, как «Милость мира» диакона Сергия Трубачева, «Взбранной Воеводе» Е. С. Кустовского, «Свете Тихий» Г. Н. Лапаева. По признанию самого Геннадия Никифоровича, эталонным и любимым для него является двухголосное греческое богослужение – «пение одного священника совместно с псаломщиком, которое производит на него гораздо большее музыкальное впечатление, чем многоголосные композиции и одноголосное знаменное пение» [7, с. 151]. Необычайно яркая находка – дуэт сопрано и тенора – украшает хоровую партитуру настоящего шедевра русской духовной музыки XX века «Предначинательного Псалма» В. Б. Довганя. Солирующая партия тенора орнаментируется некой «музыкальной вязью» сопрано-соло. Киевский распев аранжирован композитором в духе высокого «русского барокко».

Интереснейшим объектом для исследования является академическое авторское творчество духовного содержания, рассматривая

которое, необходимо отметить тот факт, что сам феномен исполнителя современной музыки выступает важнейшим элементом проектирования нового музыкального содержания, вкладываемого автором в замысел своего сочинения. Профессор МГИК Т. Э. Батагова дает меткую характеристику этого феномена: «Успешная интерпретация авангардистских сочинений, написанных сложным языком, атональных, включающих использование алектоники, сонорики, додекафонной, серийной и других радикальных техник, предполагает для исполнителя приобщение к эстетике нового стиля музицирования» [3, с. 101]. Современная музыка для вокального дуэта представлена рядом разнообразных сочинений, среди которых выделяются крупные композиции, отражающие новое музыкальное сознание и миропонимание. Так последняя, 8-я, симфония Авета Тертеряна (1989), по мнению исследователя Л. А. Птушко, – венец всего макроцикла симфоний, максимально полно воплощающий «идею единства земного и космического, микро и макрокосма – музыкальную космологию, запечатлевшую онтологию мироздания, рождение человеческого духа, его земной путь и эсхатологию» [18, с. 236]. Дуэт двух женских голосов открывает и завершает симфонию как символ самого человечества – жизни, гармонии, мира, любви, – символ самых дорогих голосов (жены и матери), который противостоит апокалиптической обреченности «мира сего», утверждая вечные ценности человеческой жизни. В своем исследовании Р. Тертерян подчеркивает многоплановость музыкального пространства музыки Авета Тертеряна, в котором одновременно сосуществуют, с одной стороны, самодостаточные, а с другой – предельно индивидуализированные пласты различных мотивов, ритмов, тембров. «Я лично ощущаю пространство в самом музыкальном развитии. Для меня важна дифференциация звучаний на далекие и близкие. Высота звука – также пространственное явление; ритм, тембр, динамика, состав аккорда – все влияет на восприятие и создает психологическое ощущение



объема, плоскости, расстояния» [21], – такова концепция творчества композитора.

Музыкальная композиция в этом случае выступает как средство реализации мировоззренческой модели в символическом виде. Музыкальное искусство предстает перед нами как идеальное воплощение философских категорий вневременности, внеличности, скоротечности мира. Обращаясь к самой животрепещущей проблеме для исследователя – проблеме интерпретации исполнителем-вокалистом музыкального жанра, необходимо отметить, что музыкальный жанр 8-й симфонии принципиально трактуется композитором как ментальный ряд музыкального сознания. И в этой противоречивости самой концепции симфонического цикла и его современного воплощения, где решающую смысловую роль играют именно два женских голоса, и есть суть того современного композиторского мировидения, которую необходимо раскрыть.

Несомненно, специфика интонирования вокальных партий в симфонии обусловлена новой парадигмой музыкального мышления. Именно религиозные (христианские) законы мироздания обуславливают внеличный контекст интонирования. Здесь исполнитель-вокалист должен максимально сосредоточить свое внимание на акустически-пространственных возможностях своего голоса, тембровых красках и резонаторных свойствах. Это сосредоточение на тембровой палитре голоса адекватно погружению вглубь прапамяти человеческого сознания. Вместе с тем внеличный контекст интонирования ни в коей мере не связан с некоей «кантовской» объективностью и отрешенностью вокальной партии от событийной канвы симфонии. Напротив, это воплощение счастья и боли синергии всех поколений, «этнический» колорит голоса, впитавший в себя всю историческую память предков до современного в высшей степени интеллектуального академического контекста. Микрофоны призваны создать стереофонический многомерный и многоплановый эффект, в котором

немаловажную роль играет и акустическая панорама воображаемого ландшафта гор, и психологический фон «зова» из глубины прапамяти.

Известно, что Арво Августовича Пярта с Аветом Тертеряном связывала многолетняя дружба и большой интерес к творчеству друг друга. В частности, после прослушивания записи 8 симфонии Тертеряна Арво Пярт «...после некоторого молчания сказал: «Как ты мог с этим жить?» [21]. Говоря о музыке А. А. Пярта и его особенном личностном композиторском взгляде на природу двухголосия, на воплощение этой особенной природы в вокальном дуэте, хотелось бы привести следующие слова Питера Баутенеффа: «Я давно говорю, что слушатели часто рассказывают о своем опыте общения с музыкой Арво Пярта с точки зрения „духовности“, которая сразу же вызывает вопрос, что это означает на самом деле. Использование этого слова в наши дни стало проблематично, потому что оно и настолько широко, чтобы быть бесполезным, и так обыденно, чтобы быть почти неизбежным» [24, р. 25]. Музыка А. Пярта – «возвышенная благочестивая светская музыка, созданная на религиозную тему» [6, с. 11] – без преувеличения стала выразителем чаяний эпохи, ее музыкальным символом.

Хотя жизнь и творчество эстонского композитора Арво Пярта были связаны с Россией (а более правильно – с Советским Союзом) только до 1980 года, тем не менее влияние его стиля уже как минимум на два поколения российских композиторов и их взгляды на духовную музыку – неоспоримо. Некоторые взяли принципы музыкальной композиции за основу своего собственного стиля (Виктория Полевая, «Псалом 50-й»), у кого-то мы можем найти явные стилевые параллели (Владимир Мартынов, «Заповеди Блаженств»). Нельзя не вспомнить и о духовном окормлении, духовном общении композитора с архимандритом Софронием Сахаровым, которое несомненно играло не последнюю роль в формировании творческого мировоззрения композитора.



Не только в духовных по жанру, но и в светских сочинениях основой для автора становится модель музыкального стиля позднего Средневековья. Концептуальный подход к анализу данной модели может быть проецирован и на область нынешней эпохи. Две колыбельные («Zwei Wiegenlieder») для двух женских голосов и фортепиано (2002) А. А. Пярта можно проанализировать в контексте его стиля *tintinnabuli*. Архаичность и аскетизм музыки Пярта, по мнению исследователя Е. А. Токун, обусловлены техникой, идущей от правил контрапункта. Обратим внимание на решающую роль двухголосия в этом контексте, где *tintinnabuli* являет собой именно «соединение по особым правилам двух голосов – мелодического (рационально построенного, чаще всего гаммообразного) и *tintinnabuli* – голоса (состоящего из трех тонов центрального трезвучия) как двух компонентов фактуры» [22, с. 208]; сам композитор называет их «m»- и «b»-голосами. По словам А. Пярта, «... это своего рода „диада“, являющаяся в то же время единством»<sup>1</sup>. Тем не менее хотелось бы подчеркнуть некое постоянное взаимообогащение вертикали и горизонтали при их *неслиянности*, на этой основе выстраивается вся многогранная и многоплановая композиционная система.

В отличие от вышеописанных сочинений, направленных в своем смысловом ключе на максимальное сближение голосов, творчество композитора Андрея Иштвановича Микиты демонстрирует диаметрально противоположное отношение к дуэту. Композитор позиционирует свой стиль как «новый сакральный романтизм» [13], эмоционально развернутый для слушателя в сторону раскрытия религиозного содержания произведений, но вместе с тем базирующийся «на технологических и композиционных достижениях XX–XXI веков» [13]. Камерно-вокальное творчество композитора А. И. Микиты украшают дуэты меццо-сопрано и баритона в мистерии «Князь Владимир» (2015) на тексты «Слова о законе и благодати» митрополита киевского

<sup>1</sup> Там же. Цит. no: Savall, J. Arvo Part – Harmonie zu zwei Stimmen // *Classica*. 2000–2001. Dez. – Jan. (№ 28). S. 26.

Илариона и лирико-колоратурного сопрано и тенора в оратории «Семь песен о Боге» на стихи рок-певца Бориса Гребенщикова (2012). Внеличный контекст интонирования подчеркивает, в частности, примечательное решение расположения солистов в оратории «Семь песен...» в разном пространстве (за исключением премьеры в зале Московской консерватории, где оба солиста были на сцене). Тенор на сцене мыслится как образ современного человека – ищущего, страдающего, вопрошающего Бога (Станислав Мостовой), а сопрано (Наира Асатрян) – как ангельский образ из иной сферы времени и пространства (солистка на балконе практически малозаметна для зрителя, но эффект нисходящего с вышины ангельского голоса достигнут). В каждом из этих произведений смысловая нагрузка лежит именно на вокальной партии солистов: «...как претыкались мы на путях погибели, бесам последуя, ...и не ведали пути, ведущего в жизнь вечную...», – звучит в «Князе Владимире» как общечеловеческий призыв к покаянию (исполнители – Дивна Любоевич и Александр Суханов). Сам этнический колорит тембра солистки и специфика манеры исполнения с аллюзией на восточный тип интонирования с экмеликой, несомненно, главная удача в замысле композитора. Именно таинственность голоса некой былинной «птицы Сирина» соединяет в единое торжество «Свят Господь Бог наш» достаточно неординарный состав исполнителей: афонский хор, сербский хор, академическую хоровую капеллу, ансамбль гуслей, звонницу и контрабас. А. И. Микита в своих кантатно-ораториальных сочинениях мыслит сопряжение двух партий исключительно как диалог – диалог лиц, образов, разных сфер и времен.

На основе анализа богослужебного творчества современных авторов канонического направления можно сделать вывод о том, что многие особенности исполнения их сочинений близки по своим параметрам к требованиям, предъявляемым к исполнителям-вокалистам академическими композиторами в светских жанрах духовного содержания. Определяющим фактором специфики интонирования является следование условностям музыкального отраже-



ния главных категорий духовного певческого искусства:

- первообразности (главенство содержания текста над музыкальным воплощением),
- всепространственности (взаимодействие с купольной системой или микрофоном, антифонное пение, обертоновые возможности голосов),
- вневременности (свобода метроритма, зависимость длительностей от отражения о купол, стереофонические возможности),
- светоносности (тембровая окраска голоса не зависит от жанра песнопения).

Эта взаимосвязь обусловлена общей культурной идеей – максимально раскрыть смысл исполняемого произведения и донести до слушателя сакральный контекст сочинения через акустические возможности голоса и пространства. Анализ музыкального материала и формообразования позволяет утверждать, что специфика интонирования музыки XXI века напрямую связана с содержательным аспектом творчества: изобразительная, чувственная, эмоциональная сферы отходят на второй план, уступая место смысловому контексту.

Мы можем выделить то особенное в ансамблевом пении нынешней эпохи, которое самым действенным образом способствует расширению культурного пространства современности,

в частности – пониманию ансамблевого искусства как средства коммуникации, это:

- поворот интереса исполнителей к интеллектуальной музыкальной деятельности, в том числе связанной с расшифровкой древних песнопений (медиевистикой) или «расшифровкой» новейших способов записи особых технических приемов звукоизвлечения, предполагаемых современными композиторами;
- диалог представителей разных социальных слоев (в частности как одна из форм национальной и культурной самоидентификации) и диалог поколений, включающий передачу системы ценностей, направленный на восстановление благоприятной коммуникативной среды.

Новая волна современного композиторского творчества и творчества по изложению древних распевов – принципиально аскетичного, уходящего от внешней изобразительности и наполненного глубоким смыслом – стала определенной вехой *семантизации* российской культуры. Возвращение к истокам культуры, утраченным в конце XVII века, осмысление фундаментальных основ духовного пения, стремление к реконструкции традиций, обращение к национальной символике, к *смыслу* духовно-певческой деятельности – все это говорит о нарастающей волне борьбы с секуляризацией (обмирщением) духовной культуры.

### Список литературы

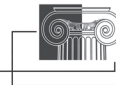
1. *Артемова Е. Г.* Духовно-музыкальная культура Петербурга конца XIX – начала XX века: историко-стилевой аспект: дисс. на соиск. уч. ст. доктора искусствоведения. Москва: РАМ им. Гнесиных, 2015. 479 с.
2. *Багадуров В. А.* Очерки по истории вокальной педагогики. Москва: Музгиз, 1956. 268 с.
3. *Батагова Т. Э.* О некоторых эстетических аспектах исполнения отечественной вокальной музыки Авангарда-II // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 3 (83). С. 97–105.
4. *Бражников М. В.* Лица и фиты знаменного распева: исследование. Ленинград: Музыка, 1984. 304 с.
5. *Галицкая С. П.* Теоретические вопросы монодии. Ташкент: Фан, 1981. 92 с.
6. *Грачев В. Н.* Религиозная музыка А. Пярта и В. Мартынова: традиция, стиль. Автореферат дисс. на соиск. уч. ст. доктора искусствоведения. Саратов: СГК им. Л. В. Собинова, 2013. 50 с.
7. *Двинина-Мирошниченко Н. Е.* Православная духовная музыка и ее иконозначимость в контексте культуры современной России: монография, Москва: «Альпен-Принт», 2022. 216 с.



8. *Зеньковский Василий, протоиерей.* Проблема творчества. По поводу книги Н. А. Бердяева «Смысл творчества. Опыт оправдания человека». Кн. 1. Санкт-Петербург: Издательство РХГИ, 1994. С. 284–305.
9. *Керн Кириан, архимандрит.* Литургика, гимнография и эортология. Москва: Крутицкое Патриаршее Подворье, 1999. 152 с.
10. *Кизин М. М.* Русская певческая школа М. И. Глинки / Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств № 4 (32), 2012. С. 105–108.
11. *Конотоп А. В.* Строчное многоголосие и фольклор: Параллели и пересечения // Традиционные жанры русской духовной музыки и современность: Сборник статей и исследований Вып. 2 / Сост. Ю. И. Паисов. Москва: Композитор, 2004. С. 3–68.
12. *Корнев И.* «Муסיкия» Центральная научная библиотека Академии наук Украины. Соф. собрание 127/381, л. 9.
13. *Микита Андрей.* Издательство «Композитор» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kmpztr.ru/authors/s/mikita-andrey/>
14. *Медушевский В. В.* От Средневековья к новому времени. Христианское трезвение и рационалистическое внимание // Старинная музыка в контексте современной культуры: проблемы интерпретации и источниковедения. Москва: 1989. С. 9–18.
15. *Мещерина Е. Г.* Музыкальная культура средневековой Руси. Москва: Канон +, 2008. 318 с.
16. *Никольская-Береговская К. Ф.* Русская вокально-хоровая школа IX–XX веков. Москва: Языки русской культуры, 1998. 192 с.
17. *Преображенский А. В.* Культурная музыка в России. Ленинград: Academia, 1924. 124 с.
18. *Птушко Л. А.* Симфоническое творчество Авета Тертеряна в контексте отечественного музыкального постмодерна // Вестник Академии Русского балета имени А. Я. Вагановой № 1 (60), 2019. С. 229–244.
19. *Руднева А. В.* Русские танки и карагоды: Таночные и карагодные песни и инструментальные танцевальные пьесы. Москва: Советский композитор, 1975. 309 с.
20. *Смоленский С. В.* Азбука Знаменного пения: Извещение о согласнейших пометах старца Александра Мезенца. Казань, 1888. 171 с.
21. *Тертерян Р.* Симфония великой тишины. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.philharmonia.spb.ru/articles/terteryan>
22. *Токун Е. А.* Tintinnabuli – источник новизны // Арво Пярт: беседы, исследования, размышления–К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2014. С. 206–215.
23. *Яковенко С. Б.* Глинка и отечественная вокально-исполнительская культура // Южно-Российский музыкальный альманах № 1, 2004. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/glinka-i-otechestvennaya-vokalno-ispolnitelskaya-kultura>
24. *Bouteneff Peter C.* Arvo Part. Out of Silence. Yonkers, New York: St Vladimir's seminary press. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, 2015. 225 p.

\*

Поступила в редакцию 19.12.2023



# СОВРЕМЕННЫЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ ГОРОДА: МОНУМЕНТАЛЬНАЯ СКУЛЬПТУРА В КОНТЕКСТЕ ПОСТИСТОРИИ

УДК 7.01

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-87-99>

**Е. Ю. Лекус**

Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия им. А. Л. Штиглица,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация,  
*e-mail*: lekus\_elena@mail.ru

*Аннотация:* Антропологический (или человекоориентированный) подход к формированию современного образа города является на сегодня наиболее актуальным, если учитывать сложнейшую социокультурную проблематику современности. Художественный образ города как один из его субобразов создает особое пространство чувственно-эмоционального, в котором происходит событие встречи Я человека с Я города. На примере контр-монумента, одной из тенденций современной монументалистики, в статье рассматривается способность монументальной скульптуры взаимодействовать с болевыми точками современного общества – с коллективной памятью, национальной и культурной идентичностью, индивидуальной и коллективной ответственностью, обращенными не только в прошлое, но и в будущее. Становясь частью сложноорганизованного художественного образа города, современная монументальная скульптура способна не только витализировать его энергию, но делать его аутентичным, созвучным тем изменениям, которые происходят в общественном и индивидуальном сознании, в мировосприятии и мироощущении современного человека.

*Ключевые слова:* современная монументальная скульптура, художественный образ города, постистория, идеология, контр-монумент, город, монумент.

*Для цитирования:* Лекус Е. Ю. Современный художественный образ города: монументальная скульптура в контексте постистории // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 87–99. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-87-99>

## THE MODERN ARTISTIC IMAGE OF THE CITY: MONUMENTAL SCULPTURE IN THE CONTEXT OF POSTHISTORY

**Elena Yu. Lekus**

St. Petersburg State Academy of Arts and Industry named after A. L. Stieglitz,  
St. Petersburg, Russian Federation,  
*e-mail*: lekus\_elena@mail.ru

---

ЛЕКУС ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА – кандидат культурологии, доцент Центра инновационных образовательных проектов, Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А. Л. Штиглица

LEKUS ELENA YURIEVNA – CSc in Cultural Studies, Associate Professor of the Innovative Educational Projects Center, St. Petersburg State Academy of Art and Industry named after A. L. Stieglitz

© Лекус Е. Ю., 2024



*Abstract:* The anthropological (or human-oriented) approach to the formation of the modern image of the city is the most relevant, since it takes into account the most complex socio-cultural problems of modernity. The artistic image of the city as one of its sub-images creates a special space of the sensual and emotional. In this space, the event of the meeting of the Ego of a person with the Ego of the city takes place. The article examines the ability of monumental sculpture to "work" with the pain points of modern society on the example of one of the trends in modern monumentalism – counter-monument. These pain points are collective memory, national and cultural identity, individual and collective responsibility not only for the past, but also for the future. Modern monumental sculpture becomes part of the complexly organized artistic image of the city. It is able to vitalize his energy and make him authentic, consonant with the changes that are taking place in the public and individual consciousness, in the perception of the world of modern man.

*Keywords:* modern monumental sculpture, artistic image of the city, posthistory, ideology, counter-monument, city, monument.

*For citation:* Lekus E. Yu. The modern artistic image of the city: monumental sculpture in the context of posthistory. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 87–99. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-87-99>

Монументальная скульптура – важный элемент урбанистической среды, который исторически выполнял ряд уникальных, присущих именно этому виду искусства функций в общественном пространстве: она отвечала за формирование средовой и социокультурной идентичности, выполняла идейно-мотивационную и ценностно-ориентирующую функции, ее произведения выступали в роли исторических маркеров эпохи. Изменения, происходящие в современном обществе и культуре, свидетельствуют о том, что потребность в этих функциях сегодня не только не утрачена, но ощущается с особой остротой. Однако способны ли произведения городской скульптуры прошлого и настоящего ответить на вызовы времени? Какую роль они играют в *постисторическом* пространстве города? Поиск ответов на эти вопросы становится одной из важных задач при формировании сегодняшнего урбанистического ландшафта.

### **Искусство в городском пространстве**

Анализ современных тенденций в области изучения и проектирования городских пространств позволяет сделать вывод, что наиболее актуальным направлением в области урбанистической стратегии и тактики на сегодня является антропологический

(человекоориентированный) подход. Именно он позволяет выстраивать оптику, в которую попадает ряд наиболее острых проблем современного социума, решаемых, в том числе, средствами искусства и дизайна в общественных пространствах. Так, рефлексия над проблемами социального отчуждения, развития созидательного начала взамен потребительского, становление экологического мировоззрения, производство социально значимых смыслов и ценностей, сохранение и формирование средовой и социокультурной идентичности вылилась в целый ряд концепций: Ч. Лэндри [9], С. Маккуайра [10], А. Лефевра [8], С. Сассена [13], Я. Гейла [19], Р. Нарбони [22], Р. Парка [23]. При всем своеобразии эти концепции имеют общее: все они подтверждают, что проблематика исследования и проектирования урбанистических пространств в XXI веке лежит в единой плоскости «человек – город». Иначе говоря, актуальная повестка нынешнего дня – «человек в городе и город в человеке» [14]. Это означает, что трансформация города влечет за собой изменение человека и наоборот, изменение человека предполагает трансформацию города. В свою очередь осознание масштаба этих взаимовлияний задает меж- и трансдисциплинарный векторы решения вопросов, связанных с разными аспектами



современной урбанистики и формированием художественного образа города.

Разумеется, в рамках одной статьи не представляется возможным охватить столь серьезную тему в полном объеме, поэтому в данном случае был выбран один из множества возможных ракурсов ее рассмотрения, который, тем не менее, позволяет затронуть и, надеемся, хотя бы отчасти прояснить ряд острых моментов, характеризующих отношения внутри сложноорганизованной системы «человек – город».

Зачастую, когда речь заходит о формировании современного художественного образа города средствами искусства, круг рассматриваемых вопросов ограничивается формальной художественно-выразительной сферой, и это вполне объяснимо: согласно распространенной точке зрения, художественное творчество имеет нефункциональную природу. Однако можно привести ряд контраргументов, которые позволяют взглянуть на проблему иначе.

*Во-первых*, зададимся вопросом: зачем человеку эстетический опыт, переживаемый им в процессе взаимодействия с художественным миром? Не с объектами природы – волнующим зрелищем закатов и восходов, бездонным звездным небом или живописным берегом реки, а именно с произведениями искусства, с предметами, созданными силой человеческого творческого гения? Данная тема волновала многие выдающиеся умы прошлого, да и в наше время эта величайшая загадка искусства не отпускает исследователей художественного творчества. Общим во всех размышлениях является мысль, что соприкосновение с художественно-эстетическим дает человеку возможность преодолеть границы собственного Я и позволяет ощутить свою принадлежность к Универсуму или к Природе, к тому *иному*, частью которого он, тем не менее, является. И именно через эту сопричастность осознать и прочувствовать собственную уникальность. В этом смысле «бескорыстное эстетическое переживание в глубине своей "гуманистически функцио-

нально": преследует цель подтвердить отношения человека с миром, нащупать и ощутить связь Я с Не-Я и тем самым ввести человека в контекст сложного, противоречивого мира, помогая ему социализироваться и окультуриваться» [6, с. 75].

*Во-вторых*, помещение проблемы формирования художественного образа города в антропологическую плоскость «человек – город» также показывает, что роль искусства выходит за рамки «незаинтересованного эстетического удовольствия». Художественный образ города является одним из его субобразов наряду с туристическим, экономическим, политическим, научным и другими субобразами, которые могут частично пересекаться, а в некоторых случаях и конкурировать между собой [3, с. 223]. В этом смысле художественный субобраз – помимо важной задачи украшения, декорирования городской среды – выполняет другую, не менее значимую, задачу: он создает особое пространство чувственно-эмоционального, в котором происходит событие встречи Я человека с Я города. Через восприятие различных объектов художественного творчества, формирующих архитектуру города-произведения, человек (неважно, идет ли речь о жителях города или его гостях) ощущает свою сопричастность к *месту*, к его самобытной культуре и истории, его социальной общности, его уникальному *genius loci* [21]. В этом опыте рождаются *отношения* с городом, благодаря которым в сознании воспринимающего его человека он из *обиталища* превращается в место *со-бытия*.

*В-третьих*, каждый из видов искусства, участвующих в организации общественных пространств города (их внешнего облика и их содержания), помимо эстетической функции выполняет также определенные социокультурные задачи, закрепленные за ним исторически, что называется, проверенные временем. Такие социокультурные функции есть и у монументальной скульптуры: *идеологическая, ценностно-ориентирующая, мемориальная, идейно-мотивационная,*

пространственно-временного ориентирования, а также функции легитимизации власти, разрешения социокультурных противоречий и формирования идентичности [7, с. 13–22]. Каждая из этих функций значима уже сама по себе, но их объединение в одной форме художественной культуры делает монументальную скульптуру поистине уникальным видом искусства, без которого, казалось бы, невозможно представить образ ни одного города. Объясняется столь удивительная «полифункциональность» монументальной скульптуры ее свойствами, которые отличают ее не только от других видов искусства, но и от произведений станковой и декоративной скульптуры. Эти свойства – *монументальность, историчность, идеологичность*.

#### Свойства монументальной скульптуры

На первый взгляд, очевидно, что монументальная скульптура обладает свойством *монументальности*. Однако множество произведений, которые, благодаря их размерам и местам установки, принято относить к монументальным, таковыми по своей сути не являются. И тогда встает вопрос, а что же такое монументальность? В эстетике «монументальность» определяется как «эстетическое качество произведения искусства, достигаемое определенной мерой художественного обобщения, придающее им величие, масштабное звучание и большую общественную значимость» [15, с. 214]. Схожая точка зрения существует и в зарубежной науке. Так, американский архитектор и теоретик С. Андерсон полагает, что «монументальность» выражает наиболее важные для общества символы, является источником силы и славы [18, р. 104]. Отталкиваясь от этих определений, к монументальным можно отнести ряд произведений других видов художественного творчества, например, музыки и литературы. Поскольку монументальность – это не о визуальном внушительных масштабах произведения, а об их наполнении актуальными для конкретной исторической эпохи смыслами

и ценностями, которые воплощены художественно обобщенно, даже скупно, но при этом предельно конкретно и выразительно. Благодаря этому монументальные произведения вносят в городскую среду образы, в которых «пространство ширится в восприятии до представления о всей Вселенной, а время тяготеет к вечности, в результате чего образы приобретают огромное и в ряде случаев космическое значение» [15, с. 214].

*Историчность* монументальной скульптуры выражается в ее способности осуществлять отбор всего того, что имеет особую ценность для своего времени – идеи, идеалы, ценности, исторические события и отдельные личности, чья деятельность является достоянием общества и культуры в конкретную эпоху. В этом смысле монументальная скульптура есть печать Искусства на страницах Истории. По этим «отпечаткам» можно проследить социокультурный код человечества, увидеть, как менялись представления о фундаментальных основах социального и культурного бытия.

И, наконец, *идеологичность* монументальной скульптуры. Это свойство имеет отношение не только к воплощению официальной и намеренно утверждаемой в сознании общества системе взглядов, норм поведения, ценностей и т. д., то есть к тому, что называется «специализированной идеологией» (хотя, как показывает исторический опыт, монументальная скульптура всегда успешно справлялась и с этой задачей). Однако с позиции современного подхода к системе «человек – город» гораздо больший интерес представляет та идеология, которая определяется социальной феноменологией как *повседневная*. Повседневная идеология отвечает за координацию социального поведения и «процесс идентификации индивидов в новой культурной форме (одновременно это процесс становления культурной формы, ее развертывания из зародышевого состояния)», который «не начинается формированием социального интереса, а им завершается, он не завершается предметной и поведенческой



презентацией, а начинается с нее» [5, с. 277]. Для такого рода презентаций, как правило, выбираются общественно-значимые и людные места: площади, центральные улицы и пешеходные зоны городов, а также места, имеющие историческую, культурную, символическую ценность. В этом смысле монументальная скульптура, устанавливаемая как раз в таких городских локациях, принимает самое непосредственное участие в культурных презентациях, тем самым влияя на социокультурную идентификацию человека.

### **Город как самоорганизующаяся система**

Рассмотренные аргументы убеждают в том, что *вопрос формирования современного художественного образа города следует рассматривать системно и комплексно*, с учетом множества факторов, принадлежащих разным сферам знания, в том числе социальной философии и психологии, культурологии и социологии.

*Системность* предполагает многоплановое и многоуровневое рассмотрение художественного образа города как целостной системы, а *комплексность* – подход, учитывающий множество связей между элементами этой системы, которые в свою очередь также представляют собой системы с внутренними взаимосвязями.

В то же время *художественный образ города – это только один из его субобразов* и, с этой точки зрения, *он не может анализироваться и создаваться в отрыве от других* – культурного, научного, экономического, повседневного, туристического etc.

Кроме того, *художественный образ города* (как и сам город) – это *непрерывно конструируемый пространственно-временной феномен*, «открытое произведение», одновременно и процесс, и результат деятельности различных акторов, причем не только тех, кто непосредственно (то есть физически) участвует в его создании – архитекторов, художников, дизайнеров, урбанистов, но и тех, кто его воспринимает и ретранслирует. У каждого

из нас есть свое представление, «свой город», но существует и его коллективный образ, который порожден социальным воображаемым. Иначе говоря, художественный образ города, во-первых, существует в пространстве и развивается во времени, во-вторых, он актуализирован в качестве физического (материального) объекта художественной культуры и в качестве объекта психической реальности (индивидуальной и коллективной), в-третьих, этот образ формируется нелинейно, он сложен и динамичен.

Резюмируем: общая картина, складывающаяся в ходе размышлений о специфике городского художественного образа, соответствует пониманию системы «человек – город» как *самоорганизующейся системы, в которой даже незначительные изменения в ее элементах или в связях между ними, способны вызвать существенные трансформации всей системы города в целом*. В качестве исторического примера можно привести Медного всадника в Санкт-Петербурге: его появление в самом сердце города на берегу Невы стало не просто художественным актом, а стратегическим действием, направленным на общественное сознание, раз и навсегда запечатлевшим в нем образ города как основы мощной и несокрушимой державы. Неслучайно даже спустя столетия этот во всех смыслах уникальный монумент не утратил своей харизмы и символической значимости.

### **Кризис монументального**

Монументальная скульптура по своей сути диалектична: изменения в этом виде искусства происходят гораздо медленнее, чем, скажем, в станковой или декоративной пластике, но в то же время его произведения чутко отзываются на социокультурные преобразования; монументальная скульптура имеет существенные ограничения в художественных средствах воплощения и вместе с тем в лучших ее образцах она максимально выразительно актуализирует творческий замысел; ее установка в публичном пространстве определяется интересами власти и одновремен-



но она является результатом общественной договоренности между властью и социумом, выступая своего рода культурной формой легитимизации государственного курса.

Специфические функции монументальной скульптуры, которые она выполняет в общественном пространстве, ее свойства (монументальность, историчность, идеологичность) и ее амбивалентная природа определяют наивысшую значимость этого вида искусства в периоды радикальных трансформаций общества и культуры. Это объясняется тем, что монументальная скульптура в силу своих особенностей является той формой художественного творчества, которая осуществляет отбор и трансляцию в широкие массы социально актуальных идей и ценностей и тем самым становится активным «участником» смены парадигм общественного развития. Помимо этого, монументальная скульптура всегда являлась одним из важнейших элементов, используемых в формировании социокультурного пространства и, с этой точки зрения она может рассматриваться как мера его социальности и гуманистичности в конкретную историческую эпоху.

Как же могло произойти такое, что один из наиболее влиятельных видов искусства превратился сегодня в отечественной культуре в художественный анахронизм? «Анахронизм» не в смысле временной погрешности или стилистического приема, а в значении явления, несоответствующего современным реалиям. Связано ли это с процессом «устаревания» традиционных форм художественного творчества вообще, которые активно замещаются более «актуальными» формами искусства и художественными технологиями? (Так на смену монументальным произведениям приходят масштабные инсталляции, арт-объекты, медиа-образы, паблик-арт). Или же монументальная скульптура по каким-то причинам перестала выполнять исторически закрепившиеся за ней функции в городской среде? Эти вопросы возникают вполне обоснованно, поскольку масштаб сегодняшних социокультурных трансфор-

маций (не только в России, но и в мировом масштабе) предполагает, что наиболее востребованными на данный момент должны являться те формы искусства, которые могут предложить человеку возможности для *идентификации* в социальном и культурном мире. Это *устойчивые смыслы и ценности* как жизненно важные ориентиры в «текущей современности», *чувство настоящего времени* как момента, вписанного в историю человечества и связанного с прошлым и будущим, то есть все то, на что всегда была ориентирована монументальная скульптура. Однако, как ни парадоксально, в нынешний переходный период именно она, несмотря на свой «монументальный» статус, оказалась в довольно неустойчивом положении.

В силу своих особенностей монументальная скульптура на протяжении столетий выступала в качестве эффективной технологии регулирования общественного сознания. Соответственно, и причины маргинализации этого вида художественного творчества со стороны более «продвинутых» арт-практик, и одновременно его консервации и мумификации в среде «официального» искусства, следует искать не в нем самом, а в глубинных общественных и культурных процессах. С большой долей вероятности можно утверждать, что нынешнее положение монументальной скульптуры в роли культурного аутсайдера (если смотреть с позиции современного искусства) и «свадебного генерала» (если смотреть с позиции «официального» искусства) обусловлено не какой-то одной, а целым рядом предпосылок.

Одной из них является то, что в эпоху «пост» (или уже даже «постпост», согласно мнению ряда отечественных и зарубежных исследователей [11]) девальвируются определяющие свойства монументальной скульптуры – монументальность, историчность, идеологичность. Они не то, чтобы отвергаются, они, скорее, растворяются в ризоматической реальности, в которой отсутствует линейный ход событий как движение из прошлого в будущее.



### Постистория и постидеология

Концепция *постистории*, сформировавшаяся в философской среде второй половины XX века, отрицаемая большинством представителей исторической науки, но при этом оказывающая на нее серьезное влияние, существует в двух версиях. Первая – как «конец истории» (версия, предложенная в конце 1980-х – в 1990-е годы Ф. Фукуямой, который впоследствии от нее отказался). Вторая – как «деконструкция истории» (версия, наиболее ярко представленная у М. Фуко). Однако в данном случае нас интересует не столько научный подход к пониманию постисторичности, сколько проявление этого феномена в общественном сознании и подсознании – как неотъемлемой составляющей и качественной характеристики мироощущения в постиндустриальную эпоху, как реакции на сверхнеопределенность настоящего, из которого с трудом улавливаются очертания прошлого и неразлично будущее.

Дискретность, фрагментарность сегодняшнего восприятия мира – глобального, информационно переизбыточного, непрерывно и непредсказуемо меняющегося на предельной скорости, мира, который невозможно помыслить и представить целостно ввиду отсутствия каких-либо устойчивых оснований – практически, не оставляет для человека шанса ощутить себя «в истории», соотнести себя с ней. Постистория – это пестрый калейдоскоп, который выдает все новые и новые комбинации, где причудливо соединяются фрагменты *прошлого*, подвергающегося переоценке, переосмыслению, а иногда и просто переписыванию, ризоморфного *настоящего* и фантазийного *будущего*, порой, напоминающего подновленное прошлое или представляющего в образах постчеловеческой реальности. «Не будучи исторической личностью, – пишет Л. Гинзбург, – можно быть историческим человеком. Не бегая вперегонки с историей, можно ощутить давление времени в своей крови... Уйти от категории истории – то же, что уйти от соотношенной с ней категорией современности... История не только перегоняет

прошлое в будущее, но претворяет прошлое в навеки принадлежащую нам реальность» [2, с. 423]. Отчуждение от истории обернулось для человека отчуждением от современности, поскольку, как можно быть *со-временным* в условиях постоянно меняющихся контуров социального времени и пространства?

В постистории утратили свой первоначальный традиционный смысл такие понятия, как монументальность, историчность, идеологичность. Глубинное содержание монументальности, ведущей свое происхождение от латинского «*monumentum*» (памятник), включает в себя значение «память». Память имеет отношение не только к прошлому: поскольку оно осознается в настоящем, память влияет на наше понимание настоящего и через это – на наше будущее. Блестящий отечественный психолог и философ Л. Рубинштейн писал: «Без памяти мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом» [12, с. 274]. Выпадение из истории, из чувства историчности времени, по сути, лишает человека и человечество коллективной памяти, а, следовательно, лишает их не только прошлого, но настоящего и будущего. В таком постисторическом безвременье монументальные художественные формы действительно выглядят осколками забытого прошлого.

Что касается идеологии, с которой тесно связана монументальная скульптура, то в наше время наблюдается общая деформация границ идеологического в его специализированной и повседневной формах. Существующие на сегодня в мире специализированные моноидеологические системы значительно уступают по числу более сложным полиидеологическим моделям, а, следовательно, монументальная скульптура, создание и установка которой инициируется (в большинстве случаев) и утверждается (всегда) властью, утрачивает свои приоритетные позиции в качестве официального искусства.



В свою очередь, «процесс идентификации в новой культурной форме» (как часть повседневной идеологии), которому способствует монументальная скульптура, также становится проблематичным под влиянием целого ряда факторов. К ним относятся: отсутствие оснований для интеграции общества, кризис личностной и коллективной идентичности (возникновение феномена «плавающей идентичности»), размывание границ между публичной и частной жизнью, а также противоречия, возникающие в ходе мультикультуризации, в частности, между унификацией культуры, регулируемой глобальным рынком, и сосуществованием множества «культурных стилей».

Напрашивается вывод, что в постисторическом, постидеологическом контексте современной социокультурной ситуации запрос на монументальную скульптуру – как со стороны власти, так и стороны общества, – на первый взгляд, неактуален. Но так ли это на самом деле?

### **Контр-монумент и работа с коллективной памятью**

Любая умозрительная модель, какой бы стройной и логичной она ни представлялась, всегда остается лишь ментальной конструкцией, реальное положение вещей, как правило, намного сложнее. Уход больших специализированных идеологий, с которыми традиционно ассоциировалась монументальная скульптура, не устраняет идеологию как таковую, если понимать под ней комплекс идей, убеждений, ценностей. «Идеология, – говорит С. Жижек, – не просто система идей. Идеология на самом элементарном уровне – это что-то интимное, спонтанное, она – в том, как вы ощущаете окружающий вас мир, как вы организуете свою жизнь, в чем вы видите ее смысл <...> Идеология – в том, почему вы что-то принимаете, а что-то нет, в манере вашей речи, в том, как вы готовите ужин, как вы развлекаетесь и так далее» [4].

Структура повседневной идеологии всегда намного сложнее, чем устройство

специализированной или официальной. Она включает в себя и убеждения, и верования, и знания, и представления обычных людей о мире и социальном устройстве, его нормах и правилах, причем не только те, которые актуальны на данный момент, но и те, которые были накоплены за долгую историю и причудливым образом переплелись с более поздними. Например, сосуществование языческих и христианских элементов в общественном сознании в эпоху раннего Средневековья или парадоксальные сочетания советских установок с правилами «дикого капитализма» в постперестроечный период и т. п.

Во многих странах повседневная идеология, начиная со второй половины XX века, включила в себя целый спектр сложнейших социокультурных противоречий, связанных с наступлением новой эпохи. Часть из них нашла отражение в монументальной скульптуре, однако не в традиционных ее формах, а в новаторских направлениях, возникших в ходе переосмысления сущности и художественного языка этого искусства. Одной из первых стран, где «монументальный эксперимент» имел серьезную концептуальную базу, стала разьединенная Германия.

В 1960-е годы в немецком обществе возникло и усиливалось в два последующих десятилетия противоречие между *желанием дистанцироваться от национал-социалистического прошлого Германии и необходимостью принятия этого прошлого как залога «здорового» развития нации*. Эта проблема вылилась в знаменитый «спор историков» в 1986 году, в котором столкнулись две противоположные идеологические позиции, представленные группами, сплотившимися вокруг Э. Нольте и Ю. Хабермаса.

Э. Нольте и его сторонники рассматривали национал-социализм как ответную реакцию Германии на «большевистский террор», тем самым фактически оправдывая фашизм, пусть и в завуалированной форме. Следуя их логике, национал-социалистическое прошлое никак не влияло на величие немецкой нации. Ю. Хабермас и его единомышленники при-



держивались оппозиционной точки зрения, полагая, что принятие коллективной ответственности за нацистские преступления есть единственный путь к полноценному развитию Германии в будущем.

По-своему отреагировало на эту проблему искусство, в частности, монументальная скульптура, которая имеет самое непосредственное отношение к коллективной памяти и повседневной идеологии, так как одной из основных ее функций является *мемориализация*. Работа с коллективной памятью вылилась в художественную концепцию нового типа монумента, воплотившуюся в целом ряде произведений, посвященных теме и событиям Холокоста и установленных сначала в Германии, а затем и в других странах. Данный тип монумента определяется исследователями как *альтернативный* традиционным формам монументальной скульптуры или как *контр-монумент*.

Термин «контр-монумент» вошел в научный оборот благодаря исследователю Дж. Янгу. Несмотря на явную оппозиционность, которая звучит в данном термине, заключенный в нем смысл не ограничивается противопоставлением традиционного монумента и его альтернативной формы. Концепция контр-монумента родилась в процессе переосмысления отношения к проблеме нацизма представителями той нации, в которой это явление возникло (хотя следует отметить, что авторами контр-монументов являются не только немецкие художники, в этом направлении работают, например, С. Левитт, Р. Уайтрид, П. Айзенман). Идея «коллективной ответственности», о которой впервые в 1946 году говорит К. Ясперс [16] и которую впоследствии развивают другие исследователи (Х. Арендт [1], Л. Алвейсс [17], А. М. Янг [24]), становится точкой отсчета для творческого поиска. Этот творческий поиск привел художников к пересмотру понятия «память» и переоценке способности монумента запечатлеть память в художественных образах.

Традиционный памятник, по мнению контр-монументалистов, не только дискре-

дитировал себя участием в утверждении и распространении тоталитарных идеологий первой половины XX века, но и в принципе уже не мог выполнять функцию мемориализации в современном мире, если понимать под ней сохранение коллективной памяти как основы коллективной ответственности. В своем исследовании, посвященном контр-монументу, Дж. Янг говорит о том, что памятники – такие, какими мы привыкли их воспринимать, – не сохраняют, а хоронят память [25, р. 272–273]. Люди передают монументу право помнить, а если точнее, напоминать (время от времени) о событиях прошлого. Поэтому художники ставили перед собой задачу найти такое концептуальное решение, которое позволит преодолеть отчуждение от памяти Холокоста, возникшее из нежелания испытывать общее чувство вины, и через это преодоление обрести *коллективную ответственность* как гарант того, что в будущем нацизм не повторится. Этим решением и стала концепция контр-монумента.

Она получила воплощение в новых памятниках-мемориалах, которые создавались не для того, чтобы погружать человека в состояние тихой глубокой скорби, рождать в нем чувство вины или раскаяния, и не для того, чтобы доставлять ему эстетическое удовольствие. Скорее наоборот. Эти памятники вызывают беспокойство, замешательство, внутренний дискомфорт. Одно из таких произведений – монумент «Черная форма», посвященный пропавшим еврейским общинам, – Дж. Янг описывает следующим образом: «Она стояла как брошенный черный гроб среди парящих барочных фасадов и газовых фонарей – черная чума, притаившаяся в центре солнечной и изящной университетской площади. Со временем черная форма была покрыта каракулями граффити и политическими лозунгами, которые еще больше увеличили ее высоту, усиливая контраст между ней и ее изысканным окружением» [25, р. 267]. Произведение было создано американским художником-минималистом Солом Левиттом и установлено в 1987 году в Мюнстере. Монумент простоял



недолго, уже в следующем году он был демонтирован, а еще через год (в 1989-м) установлен в Гамбурге в районе Альтона на площади Республики.

Художественный минимализм «Черной формы» – бесстрастный, если не знаешь, чему посвящено произведение, и вызывающий мощный эмоциональный отклик при погружении в контекст этого памятника, – создает сильнейший эффект в контрасте с изысканной архитектурной средой. Черные газобетонные блоки, образующие строгую геометрическую форму, помещенную в пышность барочного окружения, способны вызвать множество ассоциаций даже у человека с плохо развитым воображением, но хотя бы немного знающим о трагедии Холокоста.

Концептуальный характер контр-монументов определил лаконичность и минималистичную скупость художественного языка, как правило, ограничивающегося использованием простых и строгих форм. Однако именно эта сдержанность как нельзя лучше отвечает задачам данных произведений – пробудить в зрителе внутренний диалог с самим собой, заставить его сформировать и осмыслить собственное отношение к тому, что никогда не должно повториться.

Еще один пример контр-монумента – пожалуй, наиболее известный из всех, – Мемориал памяти убитых евреев Европы. Он был создан Питером Айзенманом и установлен в юбилейную годовщину окончания Второй мировой войны (2005 год) в самом центре Берлина в символической близости от Бранденбургских ворот (Ворот Мира), бункера фюрера и места, где располагалась Рейхсканцелярия Гитлера, разрушенная после падения нацистского режима.

Мемориал занимает огромную площадь (около 19 000 квадратных метров) и состоит из 2711 серых бетонных блоков (стел, как их называет сам Айзенман) разной высоты – от совсем невысоких (не более метра) до превышающих человеческий рост. Однообразные массивные формы с дорожками между ними образуют некое подобие архаического

лабиринта. Стелы лишены каких-либо надписей, на них нет имен погибших, отсутствует еврейская символика. Они анонимны и обезличены, но монументально материальны и угнетающе множественны. Безысходность, подавленность, тревожность – так описывают свои впечатления от этого мемориала посетившие его люди.

Сам автор этого произведения объясняет свой творческий замысел следующим образом: «Я всегда говорил, что хочу создать у людей ощущение того, что они находятся в сегодняшнем дне, и что я хочу, чтобы они испытали то, чего у них никогда раньше не было – то, что отличается от прежнего опыта и немного тревожит. Мир переполнен информацией, а это место, где нет информации. Это то, чего я хотел» [20]. Под неинформативностью, о которой говорит Айзенман, в данном случае понимается отсутствие каких бы то ни было опознавательных знаков на стелах, поскольку визуальной художественно-образной информации, вызывающей сильнейшие эмоции у посетителей мемориала, дано в избытке. В одном из интервью Айзенман говорит о том, что его мемориал сравнивают то с кладбищем, то с городскими руинами, то со следами деятельности внеземных цивилизаций. И хотя, по его словам, сам он не видит в нем ни того, ни другого, он не может запретить людям сравнивать и относить этот объект к чему-либо известному и понятному для них, чтобы преодолеть состояние неопределенности [20]. Тем не менее, автор был вынужден удовлетворить многочисленные просьбы и, отступив от изначального плана, создать информационный центр, расположив его под мемориалом. В этом подземном хранилище находятся архивные документы, списки имен и биографии жертв Холокоста.

Как и «Черная форма», берлинский монумент отходит от веками складывавшейся традиции синтеза монументального искусства и архитектуры или природного ландшафта: его сложно назвать «вписанным» в среду, он существует как будто сам по себе – пространство памяти в пространстве города. Отсутствие прямой связи этих «неудобных» произведений



с окружающей средой является одним из вызовов, который бросают контр-монументы художественному образу города.

Данные произведения, если и не входят в откровенный диссонанс с окружающей средой, то выглядят в ней довольно странно и непривычно для обывателя. Помимо того, они игнорируют еще одно из важных «правил» традиционного монумента: его обычно устанавливают на высоком постаменте, что формально и по смыслу возвышает монумент над повседневностью, проводит четкую грань между сакральным и профанным миром. Вместо этого новые монументы спускаются в жизненное пространство людей, в их «здесь и сейчас» – для того, чтобы память о страшных событиях Холокоста стала предостережением в будущем. Это не о коллективной вине, это о коллективной ответственности за завтрашний мир.

Тот же посыл звучит в произведениях еще одного скульптора – Йозефа Герца – художника, создающего работы «публичного авторства». В 1986 году в Гарбурге было установлено одно из его произведений «Памятник против фашизма, войны и насилия – за мир и Права человека», которое он исполнил совместно с Эстер Шалев-Герц. Этот двенадцатиметровый параллелепипед, покрытый пластинами из мягкого свинца – своего рода *tabula rasa*, где при помощи нескольких стилей, привязанных к монументу, каждый, кто пожелает, мог оставить свое послание против фашизма. Для того, чтобы авторский замысел был понятен зрителям, художники разместили у основания металлической колонны текст на нескольких языках, он гласил: «Мы приглашаем жителей Гарбурга и гостей города добавить свои имена к нашим. Поступая таким образом, мы обязуемся оставаться бдительными. По мере того как все больше и больше названий будет появляться на этой 12-метровой свинцовой колонне, она будет постепенно опускаться в землю. Однажды она полностью исчезнет, и место Гарбургского памятника борьбе с фашизмом опустеет. В конце концов, только мы сами можем восстать против несправедливости» [25, p. 274].

Участие в создании этого коллективного антинацистского «письма» давало возможность каждому проявить свое отношение, высказать мнение о болезненной для всего мира и немецкого народа проблеме, почувствовать личную и общую сопричастность к ней и уже через эту соединенность обрести индивидуальную и коллективную ответственность за мирное будущее. Под собственной тяжестью монумент постепенно уходил все глубже в землю, унося с собой послания современности для прошлого и грядущего.

Как и в случае других контр-монументов, реакция общественности на «Памятник против фашизма» не была однозначной: рядом с антифашистскими воззваниями, появлялись граффити, каракули, признания в любви, неонацистские лозунги и даже изображения свастики. По признанию авторов монумента, такая обратная связь не была для них удивительной, она лишь позволила судить о том, насколько противоречиво относится общество не только к своему прошлому, но и к настоящему, зачастую не отдавая себе отчет, что будущее творится сегодня.

Общественный характер новых мемориалов и в этот раз предопределил место установки памятника. Отказавшись от предложения города поставить скульптуру в парке, авторы выбрали место вдали от центра города – в не самом благоприятном для жизни районе, посреди супермаркетов и неподалеку от свалки диоксинов. Художники намеренно искали наиболее обыденную, даже маргинальную, среду для размещения своего произведения, тем самым подчеркивая, что поднимаемая ими тема – это не столько политическая, сколько общечеловеческая проблема. Авторская позиция в отношении современной мемориальной скульптуры выразилась в протесте против дидактического характера памятников и пассивной роли зрителей, против отчуждения от коллективной памяти, ответственность за хранение которой люди переложили на монументы. В той или иной мере такой подход объединяет разные произведения, посвященные теме Холокоста,



которые сами художники и исследователи относят к контр-монументам.

За границами нашего исследования остался целый ряд не менее интересных примеров контр-монументов: Монумент памяти Холокоста (неофициальное название этого монумента – Безымянная библиотека) авторства Р. Уайтрид, установленный в 2000 году на Еврейской площади в Вене; Ашроттбруннен (или фонтан Ашротта), созданный Х. Хохайзелем в 1987 году, это произведение установлено в Касселе и др.

Рассмотренная тенденция в монументальной скульптуре позволяет увидеть и проанализировать только некоторые аспекты проблемы формирования современного художественного образа города. Однако на примере концепции контр-монумента очень хорошо видно, что те задачи, которые пытается решить современное искусство в городском пространстве, выходят за границы формирования одной лишь визуальной эстетики.

Рассмотренные образцы монументов – только один из примеров, позволяющих говорить о том, что сегодня раздвигаются онтоло-

гические границы в понимании этой разновидности монументального искусства и способов взаимодействия с ней зрителя. А это, в свою очередь, открывает новые перспективы как для художников, так и для города и его жителей.

Идеологичность и историчность монументальной скульптуры не утрачивают своей актуальности в постсовременности. Скорее, наоборот – выявляя фундаментальные социокультурные противоречия своего времени, связанные с отчуждением от истории, новые монументы призваны способствовать их разрешению через работу с коллективной памятью и национальной и культурной идентичностью в условиях глобализации и мультикультурализма.

Становясь частью сложноорганизованного художественного образа города, современная монументальная скульптура способна не только витализировать его энергию, но делать его аутентичным, созвучным тем изменениям, которые происходят в общественном и индивидуальном сознании, в мировосприятии и мироощущении современного человека.

### Список литературы

1. *Арендт Х.* Эйхман в Иерусалиме. Банальность зла. Москва: Европа, 2008. 424 с.
2. *Библер В. С.* Лидия Яковлевна Гинзбург и судьбы русской интеллигенции // Культурологический ежегодник. Выпуск 1. Культурологический семинар. Кемерово: «АЛЕФ» Гуманитарный Центр, 1993. С. 422–427.
3. *Везнер Л. Н.* Структура образа города: основные теоретические подходы // Вестник экономики, права и социологии. 2014. № 4. С. 221–224.
4. Интервью В. Корецкого и Д. Рузаева с С. Жижekom от 24 апреля 2013 года // Colta: [Электронный ресурс] URL: <http://archives.colta.ru/docs/20836>
5. *Ионин Л. Г.* Социология культуры: учеб. пособие для вузов / 4-е изд., перераб. и доп. Москва: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. 427 с.
6. *Кривцун О.* Мера человеческого в искусстве: исторические модификации // Человек. 2014. № 4. С. 57–82.
7. *Лекус Е. Ю.* Скульптурные лениниана и сталиниана: особенности монументализации культа личности // Советское искусство и мировое художественное пространство: роль женщины в искусстве XX века. Материалы научно-практической конференции, сборник научных статей / науч. ред. и состав. А. В. Карпов, Н. Н. Мутья; Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А. Л. Штиглица. Санкт-Петербург: СПГХПА им. А. Л. Штиглица, 2021. С. 13–22.
8. *Лёфевр А.* Идеи для концепции нового урбанизма // Социологическое обозрение. 2002. Т. 2. № 3. С. 1–8.



9. *Лэндри Ч.* Креативный город / Пер. с англ. В. Гнедовского, М. Хрусталевой. Москва: Издательский дом «Классика-XXI», 2005. 400 с.
10. *Маккуайр С.* Медийный город: медиа, архитектура и городское пространство / пер. с англ. М. Коробочкина. Москва: Strelka Press, 2014. 392 с.
11. *Павлов А. В.* Постпостмодернизм: как социальная и культурная теории объясняют наше время. Москва: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2021. 561 с.
12. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 712 с.
13. *Сассен С.* Глобальный город: введение понятия // Глобальный город: теория и реальность / Под ред. Н. А. Слуки. Москва: ООО «Аванглион», 2007. С. 9–27.
14. *Смирнов С. А.* Человек в городе и город в человеке, или ещё раз о предмете городской антропологии (1) // *Urbis et Orbis*. Микростория и семиотика города. 2021. № 1. С. 12–36.
15. *Эстетика: Словарь* / под общ. ред. А. А. Беляева, Л. И. Новиковой, В. И. Толстых. Москва: Политиздат, 1989. 447 с.
16. *Ясперс К.* Вопрос о виновности. О политической ответственности Германии. Москва: Прогресс, 1999. 146 с.
17. *Alweiss L.* Collective Guilt and Responsibility. Some Reflections, *European Journal of Political Theory*. Vol. 2 (2003), 3. Pp. 307–318.
18. *Anderson S.* Peter Behrens and a New Architecture for the Twentieth Century. Cambridge, Massachusetts. 2000. 443 p.
19. *Gehl J.* Life Between Buildings: Using Public Space. Tr. by J. Koch, Van Nostrand Reinhold. New York. 1987. 202 p.
20. Interview mit Mahnmal-Architekt Peter Eisenman «Es ist kein heiliger Ort» (10.05.2005). [Электронный ресурс] URL: <https://www.spiegel.de/kultur/gesellschaft/interview-mit-mahnmal-architekt-peter-eisenman-es-ist-kein-heiliger-ort-a-355383.html>
21. *Lekus E.* Environmental identity: «space» vs «place». SHS Web Conf. Volume 43. 2018. The 4th International Research-to-Practice Conference Lighting Design – 2017 (LD-2017). [Электронный ресурс] URL: [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2018/04/shsconf\\_ld2018\\_01005/shsconf\\_ld2018\\_01005.html](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2018/04/shsconf_ld2018_01005/shsconf_ld2018_01005.html)
22. *Narboni R.* From light urbanism to nocturnal urbanism. *Light & Engineering*. 2016. Vol. 24. Issue 4. Pp. 19–24.
23. *Park R. E.* The City: Suggestions for the Investigation of Human Behavior in the City Environment. *American Journal of Sociology*. 1915. Vol. 20. № 5. Pp. 577–612.
24. *Young I.* Responsibility for justice. Oxford – New York: Oxford University Press, 2011. 224 p.
25. *Young J. E.* The Counter-Monument: Memory against Itself in Germany Today. *Critical Inquiry*. Vol. 18. No. 2 (Winter, 1992). Pp. 267–296.

\*

Поступила в редакцию 25.01.2024



## СУЩНОСТНЫЕ АСПЕКТЫ И ФОРМЫ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПЕРФОРМАТИВНЫХ ПРАКТИК

УДК 130.2

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-100-107>

**С. В. Жаворонкова**

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail*: zh.sofya2016@yandex.ru

*Аннотация:* В статье анализируются существенные аспекты и формы репрезентации перформативных практик. Перформативные практики – культурный феномен, отражающий социокультурное состояние в XX–XXI веках. Образовавшись на локальном уровне, этот феномен приобрел глобальное значение. Мы находимся в ситуации нарастания интереса к этим формам искусства. Некоторые исследователи выделяют перформативный поворот как равноправный наряду с другими в научном дискурсе XX века. В современном поле искусства оформился ряд форм перформативных практик, работающих с социальными и экзистенциальными вопросами современной культуры и общества. Перформативные практики тесно связаны с социокультурным контекстом. Диалогичность и активность по отношению к реципиенту позволяют перформативным практикам быть инструментом для репрезентации различных социальных явлений и проблематичных для различных групп процессов. Это обуславливает внимание к существенным аспектам перформативных практик и формам их репрезентации.

*Ключевые слова:* перформативные практики, перформанс, перформативный поворот.

*Для цитирования:* Жаворонкова С. В. Существенные аспекты и формы репрезентации перформативных практик // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 100–107. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-100-107>

## ESSENTIAL ASPECTS AND FORMS OF REPRESENTATION OF PERFORMATIVE PRACTICES

**Sofia V. Zhavoronkova**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
*e-mail*: zh.sofya2016@yandex.ru

*Abstract:* The article analyzes the essential aspects and forms of representation of performative practices. Performative practices are a cultural phenomenon reflecting the sociocultural state of the 20th-21st centuries. Having formed at the local level, this phenomenon has acquired global significance. We are in a situation of growing interest in performative practices: some researchers identify the performative turn, along

---

ЖАВОРОНКОВА СОФИЯ ВАДИМОВНА – аспирант кафедры культурологии, Московский государственный институт культуры

ZHAVORONKOVA SOFIA VADIMOVNA – Postgraduate at the Department of Cultural Studies, Moscow State Institute of Culture

© Жаворонкова С. В., 2024



with other “turns” in the scientific discourse of the twentieth century. In the modern field of art, a number of forms of performative practices have taken shape, working with social and existential issues of modern culture and society. Performative practices are closely related to the sociocultural context. Dialogue and activity in relation to the recipient allow performative practices to be a tool for representing various social phenomena and processes that are problematic for different groups. This calls for attention to the essential aspects of performative practices and the forms of their representation.

*Keywords:* performative practices, performance, performative turn.

*For citation:* Zhavoronkova S. V. Essential aspects and forms of representation of performative practices. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 100–107. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-100-107>

Начиная со второй половины XX века, в дискурсе гуманитарной науки особое значение приобретает тема перформативных практик. Для анализа этого феномена, его сущностных аспектов и форм репрезентации необходимо рассмотреть семантику и генезис перформативных практик, а также определить его место в культурном контексте и эстетическую реализацию.

Перформативные практики включают в себя ряд процессуальных видов современного искусства. Часто в академической среде происходит размывание границ между такими понятиями как “хэппенинг”, “энвайронмент”, “акционизм” и “перформанс”, что обуславливает необходимость разграничения этих форм искусства.

Классический *перформанс* – это культурная практика, в которой художник коммуницирует с реципиентами согласно самостоятельно продуманному сценарию.

В искусстве *акции*, в отличие от перформанса, художественное высказывание совершается жестом или манифестацией без сценария, состоящего из пролонгированного ряда действий.

*Хэппенинг* предполагает сюжет, но художник не в силах контролировать его в полной мере, а действует ситуативно.

*Энвайронмент* – перформативная практика, в которой повествовательную ценность несет не только художник, но и окружающая среда и взаимодействие с ней. Перформативные практики используют как классический инструментальный для репрезентации (например,

инструментарий спектакля), так и новые формы, выработанные художниками в процессе создания перформативного искусства.

Генезис перформативных практик начинается с футуризма, конструктивизма, дадаизма, Баухауса, экспериментальной музыки концептуального деятеля искусства и композитора Дж. Кейджа и художников Fluxus, однако как самостоятельное художественное направление они вышли на первый план в культуре второй половины XX века [2, с. 28].

В отношении искусства первый раз термин “перформанс” был использован в 1952 году Дж. Кейджем в афише к своему произведению “4’33”, в рамках которого каждый посторонний звук со стороны зрителя становился частью сценического представления. Тем не менее основу эстетического перформанса принято возводить к истории развития, прежде всего, изобразительного искусства. Американский критик Г. Розенберг в том же году, что и Дж. Кейдж, вводит термин “живопись действия” по отношению работам, выполненных в жанре абстрактного экспрессионизма Д. Поллока и В. де Кунинга и предлагает концепцию “вхождения в холст”. С этого момента, по мнению Г. Розенберга, действие и акт доминируют над классическим пониманием живописи как статичного изображения, обращенного к пассивному реципиенту.

Позиция принадлежности к изобразительному искусству перформанса и его значимости в генеалогии более полно описана в труде теоретика перформанса Р. Голдберга в работе “Искусство перформанса от футуризма до на-



ших дней“ в 1976 году. В попытках систематизировать новое явление автор обращается к прото перформерам, начиная с творцов эпохи Возрождения до художников времен Французской революции, которые были задействованы в религиозных представлениях (мистериях), присутствовали и организовывали общественно значимые мероприятия (празднования, принесения клятв). В этой плоскости перформативная практика может пониматься как театрализованное представление. Однако, отмечает исследовательница, искусство перформативных практик отличается от традиционного театра своим отказом от четкого повествования, использованием случайных или основанных на случайностях структур и прямым обращением к аудитории.

Точкой отсчета, истоком уже современного перформанса, по мнению Р. Голдберг, является манифест футуризма Ф. Маринетти 1909 года, а далее его развитие продолжилось в практиках дадаизма, русского футуризма, конструктивизма, сюрреализма, в идеях Баухауза, в творчестве М. Каннингема и Дж. Кейджа – в музыкальном минимализме и создании новой хореографии. Продолжением подобного пути автор видит в перформативных работах таких художников XX века, как И. Кляйн, Й. Оно, М. Абрамович и др., хотя единого собственного направления у перформанса всё-таки нет, он является точкой пересечения многих медиа [7].

Смещение внимания с арт-объекта на действия художника еще больше наводило на мысль о том, что искусство существует в реальном пространстве и реальном времени. В политизированной среде 1960-х годов многие художники использовали перформанс для решения возникающих социальных проблем. На протяжении всей середины двадцатого века перформанс был тесно связан с поиском альтернатив устоявшимся формам искусства, которые, по мнению многих художников, фетишизировались как объекты экономической и культурной ценности. Опираясь на эти влияния, кристаллизовались такие формы перформативного творчества, как акция, хеппенинг, энвайронмент, которые противопоставляются

статичным и классическим видам искусства. Все обозначенные виды перформативных практик подчеркивали доминирующее значение действий художника и переживаний зрителя в реальном пространстве и времени, они редко давали конечный объект для продажи, коллекционирования или экспонирования.

Обозначение сущностных аспектов перформативных практик невозможно без анализа категорий неклассической эстетики. Неклассическая эстетика, предметом которой и являются перформативные практики, «формировалась на волне глобальной “переоценки всех ценностей“, т. е. как активно отрицающая практически все классические эстетические ценности, принципы, категории и даже само понятие и самую дисциплину эстетики» [6, с. 354]. Регистром этого эстетического контекста стали перформативные практики. Это более полно прослеживается в двух плоскостях анализа перформативных практик.

Во-первых, синтез искусств, характерный для неклассической эстетики, – основополагающая сущностная характеристика перформативных практик. Художники обращаются к танцу, театру, литературе, живописи, видео и фото. Само по себе это не уникально, ведь синтез искусств свойствен многим другим авангардным видам искусства, но перформативные практики носят радикально мультимедийный и междисциплинарный характер. Перформативные практики в искусстве стали реакцией на происходящие изменения, провозгласили отказ от прошлого художественного опыта и установку на создание чего-то принципиально нового.

Во-вторых, социальная и культурная проблематика XX–XXI веков вплетена в сущностные аспекты перформативных практик как феномена, зародившегося в контексте кризиса классической этики и эстетики. В своем аналитическом тексте исследователь перформативности философ Джон Остин «Как совершать действия при помощи слов» формулирует важный тезис для всех последующих исследований перформативности и перформативных практик: перформативные акты не соотносятся к категориям классической логики истинности и лож-



ности, они не подлежат верификации, а могут лишь быть успешными и неуспешными. Таким образом, перформативные практики производят смысл интертекстуально через совершение действий. Перформативность преследует стремление к авторизации, локализации смыслов, манифестации личного экзистенциально-культурного опыта и отказ от опыта универсального. Медиумом этого становится процесс, посредством которого осуществляется культурное событие ситуационно и неповторимо. Если раньше искусство отвечало потребностям общества (в частности, заказчика), то, начиная с авангарда, оно в большей степени ориентировано на творческие потребности автора. Такие направления искусства XX века как сюрреализм, поп-арт, концептуализм, акционизм послужили платформой для формирования главных принципов современных художественных практик, в том числе перформативных. В этих условиях современное искусство представляет собой авангард культуры, являя миру и общественности рефлекссию на политические, социальные, культурные практики и события.

Художники работают с рядом болезненных для современного общества тем: экология, политика, телесность, идентичность, а также – с вопросами современной эстетики о границах искусства. Возникновение фотографии, кино и иных воспроизводимых текстов культуры действительно поставило перед классической эстетикой вопросы о статусе искусства и о социальной задаче художника. В то же время сами художники критически осмысливали современное положение искусства, рассматривая процесс творчества как экспериментальную площадку для инновационных социокультурных проектов.

В данном контексте многие исследователи наделяют перформативный поворот, ознаменовавший особое положение в искусстве, категорией времени, процессуальности и партиципации. Например, польский историк Э. Доманска рассуждает над понятием перформативности как особого качества действия. В общем смысле любое процессуальное действие, вне зависимости от художественного контекста,

представляет собой перформанс. То есть действие, направленное на конкретное изменение реальности, где первостепенную важность имеет воздействие на окружающую действительность, трактуется как перформативный акт. Также Р. Шихнер, теоретик перформативных практик и основатель “performance studies”, актуализировал широкое изучение перформанса не только как арт-практик, но и как актов социальной действительности [20].

Таким образом, сущностные основания перформативных практик являются способом преодоления кризиса классической эстетики и традиционных форм искусства, так как отсутствие привычных инструментов для фиксации и распространения снижают степень коммерциализации и унификации искусства. Также основополагающими преимуществами сущностных аспектов перформативных практик в условиях современности, где технологии передачи и распространения информации дают возможность мгновенно потреблять произведения, являются, во-первых, присутствие горизонтального диалога и связи между художником и реципиентом, что усиливает рефлекссию над полученным экзистенциальным опытом; во-вторых, инклюзивность самого процесса высказывания и широкий спектр возможных тем для дискуссии в сфере искусства.

Рассмотрим формы репрезентации обозначенных перформативных практик. *Перформанс и акция* – близкие понятия, но они не сводимы к одному смыслу: акция, в отличие от перформанса, может быть представлена самодостаточным жестом. Роберт Раушенберг – американский художник, представитель концептуального искусства и акционизма. В 1961 году он получил приглашение поучаствовать в выставке галереи Clert. Раушенберг ответил, что его телеграмма – и есть портрет владелицы галереи, Ирис Клерт, раз он, художник, так утверждает. Этот жест является классическим примером акции. В 1960–1970 годах институциональная теория искусства находилась в процессе концептуализации и теоретизации. Классическое понимание природы и статуса искусства испытывало кризис, и деятели культуры, наряду



с теоретиками искусства, искали пути выхода из него. Институциональный подход предложил искать существенные характеристики искусства не в нем самом, а в контексте, в которое искусство помещено и в котором оно функционирует. Из этого следует, что произведением искусства может стать процесс или объект, помещенный в контекст художественных институтов. Таким образом, жест Роберта Раушенберга является вхожим в сферу искусства. Следуя этой традиции и институциональному подходу, художник Стэнли Браун обозначил своим произведением искусства все обувные магазины Амстердама.

Такого рода акции также следовали за предложением философа Маршалла Маклюэна рассматривать всю человеческую жизнь как произведение искусства [8, с. 58]. Различные художники уже в середине 1970-х начали использовать свою жизнь в качестве ресурса в своей работе и исследовать границы между личным опытом и искусством. Благодаря перформативным практикам эти художники представили свою жизнь как искусство и даже представление акта искусства как самостоятельного художественного события. Например, Лори Андерсон – междисциплинарная художница, использующая формы, техники и стратегии различных видов творчества для создания *классического перформанса*. Как правило, это обычно сочетает в себе актерское мастерство, пение, танец и музыку, диалог, повествование или декламацию, а также может включать кукольный театр или пантомиму. Искусство художницы часто отсылает к универсальным образам из детства, часто носит автобиографический характер и вызывают чувство близости со зрителем благодаря характерному медитативному тону и спокойной манере изложения. Несмотря на это спокойствие, работы Андерсон часто имеют политическое содержание и затрагивают социальные проблемы. Эти репрезентации обрамлены образами, которые художница создает с помощью реквизита, костюмов, освещения или уникального тактильного опыта. Например, в звуковом перформансе «Говорящая подушка» художница помещает свою личную

подушку в пространство музея: реципиенту необходимо на нее прилечь, чтобы услышать, как Андерсон рассказывает истории своей жизни. Работа с общими социальными и политическими проблемами в таком искусстве ведется не через привычную ранее унификацию опыта в общий сюжет, а через размежевание общего сюжета в локальные повествования.

Художница Трэйси Эмин также использовала личный опыт для создания перформансов. Монолог – важная нить, пронизывающая все ее творчество. Такую работу можно назвать личной историей. Ее перформанс «Моя кровать» – синтез автобиографического повествования и включения в пространство музея утилитарных и бытовых предметов.

В этом контексте нельзя не упомянуть творчество сербской художницы Марины Абрамович. Например, во время перформанса 1997 года «Балканское барокко» художница омывала водой окровавленные кости в течение нескольких часов на глазах у публики. Во время этого действия она рассказывала о своей родине и о своей этнической идентичности.

Тенденция к автобиографичности также свойственна и другой форме перформативных практик – *хеппенингу*. Использование арт-практик в жизни, слияние их с жизнью, внедрение в сознание обычного человека того, что любой фрагмент его обыденной жизни может быть поднят до уровня искусства или даже сакрального действия, эстетизирован им самим без особых усилий, является главной задачей создателей хэппенинга [5]. Хэппенинги включали в себя нечто большее, чем просто отстраненное наблюдение зрителя; коммуникация между художником и реципиентов в хэппенинге является активной. У хэппенингов не было определенного или последовательного стиля, поскольку они сильно различались по масштабу и сложности. Однако все художники, работавшие с хэппенингами, исходили из фундаментальной веры в то, что искусство можно перенести в сферу повседневной жизни. Это нарочитое внимание к плоскости бытового существования было реакцией на давнее доминирование технической искусности текстов



культуры. Также это представляло собой новую форму искусства, выросшую из социальных изменений контекста, в котором он существовал.

Каждый раз, когда происходил хеппенинг, зритель добавлял элемент случайности, поэтому каждый раз, когда произведение исполнялось или воспроизводилось повторно, оно никогда не было таким, как в предыдущий раз. В отличие от иных форм искусства, общая смысловая направленность которых была заранее predetermined, хеппенинги имели потенциальную возможность развиваться и обеспечивать уникальную встречу для каждого человека, принявшего участие в этом опыте. Главной составляющей хеппенинга было вовлечение зрителя. Концепция эфемерного была важна для хеппенинга, поскольку спектакль был временным опытом и поэтому не мог быть реконструирован в музее в традиционном смысле. Единственные артефакты, оставшиеся от первоначальных хеппенингов – это фотографии и устные рассказы. Это был вызов искусству, которое раньше определялось самим арт-объектом. Искусство в данном случае определялось действием, деятельностью, случаем и/или опытом, составлявшим хеппенинг, который по своей сути был мимолетным и нематериальным.

Особый интерес вызывает такая форма хеппенинга, как *“living art” – искусство жизни*. Часто такое искусство пыталось полностью стереть границы между собой и жизнью [13]. Так, художник Бас Ян Адер в своих произведениях работал с поэтикой неудачи: например, падал во время езды на велосипеде, взбирался на крышу и срывался оттуда. Работа с темой смерти и деструктивными культурными практиками являлась в контексте XX века одной из смыслообразующих не только в сфере искусства. Общей темой в творчестве многих художников-перформансистов являются отношения между телом и смертью. После Второй мировой войны перформативные практики стали для творцов художественным методом исследования философских и психологических вопросов человеческого существования. Для поколения, которое стало свидетелем разрушений этой эпохи, тело

стало мощным средством передачи общего физического и эмоционального опыта. В то время как живопись и скульптура полагались на выразительную форму и содержание для передачи смысла, перформанс заставлял зрителей взаимодействовать с реальным человеком, который мог чувствовать холод и голод, страх и боль, волнение и смущение – точно так же, как они.

Телесность и быстротечность часто исследуются с помощью смелых испытаний на выносливость, иногда длящихся часы, дни или даже месяцы и годы. В результате этих часто напряженных выступлений некоторые артисты едва не получили физический и ментальный вред. Например, Марина Абрамович, которая чуть не лишилась жизни во время исполнения перформанса «Ритм 5», когда она прыгнула через пламя только для того, чтобы потерять сознание. В 1975 году художник Бас Ян Адер переплыл Атлантический океан с Кейп-Кода только для того, чтобы полностью исчезнуть. Намерен ли был Адер исчезнуть, остается загадкой, равно как и вопрос о том, жив ли он еще.

Начиная с 1970-х в художественном поле тело всё чаще используется как способ создания дискурса. Вали Экспорт – одна из основных представительниц «гендерного искусства», современная австрийская художница, известная своими фотографиями и радикальными перформансами, которые вовлекают публику в дискуссию о женском теле и мужском взгляде. Её гендерное перформативное искусство через личный опыт репрезентирует движение за права женщин конца девятнадцатого века и женское движение середины двадцатого века.

*Энвайронмент*, как и классический перформанс, предполагает физическое присутствие зрителя, но зритель в нем имеет более пассивную роль. Зритель может войти в энвайронмент совершенно незаметно для себя. Он как бы естественным образом включается в контекст повседневной действительности. Здесь произведением является единое пространство живых и неподвижных, пространство, которое образуют реальность и искусство. Например, американская художница Сара Кэмерон исполь-



зует энвайронмент для работы со сложными социальными и культурными вопросами. Её продолжительный перформанс с морем – серия из девяти перформансов и видеоработ, посвященных значимым для художницы местам, через которые она работает с общими и классическими вопросами философии о времени, подсвечивает проблематику экологических изменений и репрезентирует личный опыт. Начав в 2013 году с простого поэтического жеста в ответ на ураган Сэнди, обрушившийся на Нью-Йорк, Сара простояла в воде 12 часов 48 минут, пока прилив то поднимался, то опускался на ее тело. С тех пор это превратилась в серию работ с участием сотен людей в сообществах по всему миру: Мэн, Мексика, Сан-Франциско, Нидерланды, Бангладеш, Бразилия, Кения, Аотеароа-Новая Зеландия и Нью-Йорк. В течение нескольких месяцев, а часто и лет, Сара строит крепкое и горизонтальное сотрудничество с местными сообществами, которые живут вблизи водоема, где ожидается повы-

шение уровня моря. Работая с местной командой, создавая связи с местными социальными группами, она снимает все события в режиме реального времени и монтирует эти кадры в продолжительную видеоработу для показа в музеях, галереях и общественных местах.

Рассмотренные нами примеры отражают сущностные аспекты перформативных практик и формы их репрезентации. Перформативные практики в качестве самостоятельного вида искусства зародились во второй половине XX века, однако как феномен они уходят корнями в театрализованные действия и ритуалы.

Являясь междисциплинарным и мультимедийным искусством, они стали ярким примером реализации неклассической эстетики. Личный опыт, утилитарные и бытовые предметы, ландшафт, их симбиоз с языками классических искусств – это способы репрезентации болезненных для различных социальных групп проблем, с которыми работают художники в контексте перформативных практик.

### Список литературы

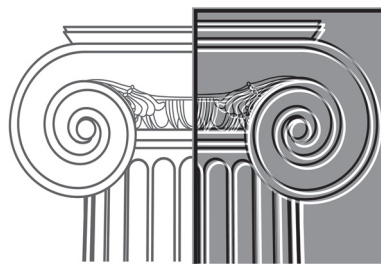
1. Адорно Т. Негативная диалектика. Москва: Научный мир, 2003. 374 с.
2. Андреева Е. Ю. Постмодернизм. Искусство второй половины XX – начала XXI века. Санкт-Петербург: Азбука-Классика, 2007. 493 с.
3. Бауман З. Актуальность холокоста. Москва: Европа, 2010. 316 с.
4. Беньямин В. Произведение искусства в эпоху его технической воспроизводимости. Избранные эссе. Москва: Медиум, 1996. 241 с.
5. Бычков В. Феноменология искусства. Акционизм // Эстетическая аура бытия. Москва: МБА, 2010. С. 102–105.
6. Бычков В. Эстетика. Москва: Академический Проект, 2020. 452 с.
7. Голдберг Р. Искусство перформанса от футуризма до наших дней. Москва: Ad Marginem Press, 2014. 320 с.
8. Демпси А. Стили, школы и направления: основной энциклопедический справочник по современному искусству Москва: Искусство XXI в., 2017. 304 с.
9. Захарова Е. В. Хэппенинг, перформанс, среда – формирование новой концепции искусства во второй половине XX века // Вестник Томского государственного университета, 2013. № 4. С. 21–25.
10. Кузнецов М. От перформативности к виртуальной реальности и Vice Versa // NewMediaLogia. Москва: Центр современного искусства Сороса, 1996. 70 с.
11. Кэпроу А. Искусство, которое не может быть искусством // Художественный журнал. № 17. С. 5.
12. Маньковская Н. Эстетика постмодернизма. Санкт-Петербург: Алетейа, 2000. 347 с.



13. *Мирзоев Н.* Как смотреть на мир. Москва: Ad Marginem, 2019. 344 с.
14. *Мурина Е.* Проблемы синтеза пространственных искусств. Москва: Искусство, 1982. 192 с.
15. *Подорога В.* Эпоха Corpus'a // Нанси Ж.-Л. Corpus. Москва: Ad Marginem, 1999. 256 с.
16. Проблемы синтеза в художественной культуре. Сборник научных статей. Москва: Наука, 1985. 286 с.
17. Репрезентации телесности. Сборник научных статей / Составитель и ответственный редактор Г. И. Зверева. Москва: Изд-во РГГУ, 2003. 350 с.
18. *Турчин В.* По лабиринтам авангарда. Москва: Изд-во МГУ, 1998. 248 с.
19. *Фишер-Лихте Э.* Эстетика перформативности. Москва: Международное театральное агентство «Play&Play», Москва: Канон+, 2015. 375 с.
20. *Хан-Магомедова В.* Искусство перформанса сегодня. Москва: Издательские решения, 2021. 150 с.
21. *Bennett T.* Culture: A Reformer's Science. Sydney: Allen Unwin, 1998. 262 p.
22. *Schechner R.* Performance studies: An introduction. New York: Routledge, 2013. 359 p.

\*

Поступила в редакцию 16.12.2023



ПЕДАГОГИКА  
И ОБРАЗОВАНИЕ  
В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ



### 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

## ПЕДАГОГИКА КУЛЬТУРЫ В ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

УДК 37.013.2

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-109-118>

### Н. Н. Ярошенко

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация;  
Московский государственный лингвистический университет,  
Институт гуманитарных и прикладных наук,  
Москва, Российская Федерация,  
*e-mail*: yaroch1@yandex.ru

*Аннотация:* В статье обоснована возможность использования понятия «педагогика культуры» в отечественной науке об образовании. Научный статус педагогики культуры определяется вектором междисциплинарной рефлексии культурных аспектов педагогической деятельности и педагогических процессов в сфере культуры. Философская идея «педагогики культуры» апеллирует к культуре как универсалии, определяющей все стороны образования, процессы освоения культуры личностью и сотворения, продолжения ею культуры. При этом все смысловые коннотации этого понятия смещены в сторону педагогики, тогда как, например, понятие «педагогическая культурология» основывается на культурологии и, соответственно, в большей степени ассоциировано с культурологией, философской теорией культуры. Предложена авторская концепция морфологии социокультурных практик, обеспечивающих функционирование педагогических систем в сфере культуры, имеющая следующий состав: Общая педагогика (родовое понятие). Педагогика культуры (видовое понятие). Подвиды педагогики культуры: Педагогика искусства и художественного образования; Педагогика библиотечно-информационной деятельности; Педагогика социально-культурной деятельности; Педагогика народного художественного творчества; Музейная педагогика; Медиапедагогика. Предлагаемое автором введение понятия «педагогика культуры» отражает поворот педагогической науки к исследованию закономерностей образования и воспитания в институциях сферы культуры.

ЯРОШЕНКО НИКОЛАЙ НИКОЛАЕВИЧ – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности, заведующий кафедрой социально-культурной деятельности факультета государственной культурной политики, Московский государственный институт культуры; Московский государственный лингвистический университет, Институт гуманитарных и прикладных наук

YAROSHENKO NIKOLAY NIKOLAEVICH – DSc in Pedagogy, Professor, Vice-Rector for Scientific and Innovation Activities, Head of the Department of Social and Cultural Activity, Faculty of State Cultural Policy, Moscow State Institute of Culture; Moscow State Linguistic University, Institute of Humanities and Applied Sciences

© Ярошенко Н. Н., 2024



*Ключевые слова:* общая педагогика, философия образования, понятийно-категориальная система педагогики, педагогика культуры, педагогическая культура, педагогическая культурология, педагогические категории, педагогические системы.

*Для цитирования:* Ярошенко Н. Н. Педагогика культуры в понятийно-терминологической системе общей педагогики // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 109–118. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-109-118>

## PEDAGOGY OF CULTURE IN THE CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL SYSTEM OF GENERAL PEDAGOGY

**Nikolay N. Yaroshenko**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation;  
Moscow State Linguistic University,  
Institute of Humanities and Applied Sciences,  
Moscow, Russian Federation,  
*e-mail:* yaroch1@yandex.ru

*Abstract:* The article substantiates the possibility of using the concept of "pedagogy of culture" in the national science of education. The scientific status of cultural pedagogy is determined by the vector of interdisciplinary reflection on the cultural aspects of pedagogical activity and pedagogical processes in the field of culture. The philosophical idea of "pedagogy of culture" appeals to culture as a universal that defines all aspects of education, the processes of mastering culture by a person and the creation and continuation of culture by her. At the same time, all the semantic connotations of this concept are shifted towards pedagogy, and, for example, the concept of "pedagogical cultural studies" is based on cultural studies and, accordingly, is more associated with cultural studies, the philosophical theory of culture. The author's concept of the morphology of socio-cultural practices that ensure the functioning of pedagogical systems in the field of culture is proposed, which has the following composition: General pedagogy (generic concept). Pedagogy of culture (a specific concept). Subspecies of cultural pedagogy: Pedagogy of art and art education; Pedagogy of library and information activities; Pedagogy of socio-cultural activities; Pedagogy of folk art; Museum pedagogy; Media pedagogy. The author's proposed introduction of the concept of "pedagogy of culture" reflects the turn of pedagogical science to the study of the laws of education and upbringing in cultural institutions.

*Keywords:* general pedagogy, philosophy of education, conceptual and categorical system of pedagogy, pedagogy of culture, pedagogical culture, pedagogical culturology, pedagogical categories, pedagogical systems.

*For citation:* Yaroshenko N. N. Pedagogy of culture in the conceptual and terminological system of general pedagogy. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 109–118. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-109-118>

Современный уровень развития педагогической науки и практики демонстрирует культурный ренессанс в науках об образовании. Сегодня даже помыслить педагогику вне культуры и без культуры невозможно! Культура пронизывает все уровни научной рефлексии, содержания и методов педагогики. В этом смысле возрождение интереса педагогической общественности к категории «культура» выглядит оправданным и своевременным.

Проблема данной статьи состоит в постановке вопроса о возможности педагогической интерпретации категории «культура» не просто как ценностно-смысловой константы, пронизывающей все процессы обучения, воспитания, развития, но и как особой системы институций, специализированных отношений и видов деятельности, которые необходимо рассматривать в качестве видовых по отношению к общей педагогике.



Возможно, здесь требуется ввести в качестве рабочего понятие «педагогика культуры»: это очевидный ход, который лежит на поверхности. Идти по этому пути можно, но достаточно осторожно. В условиях постоянных изменений понятийной системы педагогических наук особенно важно помнить предупреждение видных отечественных методологов педагогики об опасности «множественности педагогик». Размышляя об этом, В. В. Краевский сделал вывод, с которым трудно не согласиться: «Если педагогик слишком много, теряется смысл самого термина, его категориальный характер» [6, с. 113].

И там же, уже в выводах своей известной статьи «Сколько у нас педагогик?», В. В. Краевский написал: «Как все же быть с быстрым размножением педагогик? Сократить рождаемость в этом регионе не представляется возможным. Переименовать уже появившихся на свет – не получится» [6, с. 118].

Итак, путь к построению некоего научно-теоретического концепта под названием «педагогика культуры» формально открыт, но есть необходимость постоянно помнить о том, что введение нового понятия не означает отказ от существующей парадигмы педагогической науки и «рождение новой педагогики». Понимая это, мы ставим перед собой задачу уточнить содержание и сущность понятия «педагогика культуры» в контексте трансформаций понятийно-терминологической системы общей педагогики. Здесь мы придерживаемся, прежде всего, логики выяснения родовидовой сущности данного понятия, которая позволяет системно представить «всё разнообразие возможных подходов к классификации педагогик» [10, с. 58], намечая хотя бы в самых общих чертах «внутрикатегориальные отношения между понятиями».

Таким образом, в данной статье речь должна идти об обосновании собственного места «педагогики культуры» во «множестве педагогик» (В. В. Краевский) в отечественных науках об образовании.

### Научный статус педагогики культуры

Итак, «педагогика культуры» – это научное понятие или поэтическая метафора?

В научно-педагогическом дискурсе еще недостаточно раскрыты параметры понятия, его встроенность в систему современных категорий педагогики. В то время как в публицистическом толковании «педагогики культуры» ярко выражено стремление к «утверждению расширенного понимания педагогики, исходя из её всеобъемлющего характера и синтезирующей способности сочетать духовное, познавательное и прекрасное, присущее Культуре в целом» [7]. В данном случае педагогика культуры – это скорее метафора. Публицистика вдохновляет, но не объясняет.

Каков же научный статус педагогики культуры и что дает возможность верифицировать её как понятие?

Исходя из определения педагогики как науки, «изучающей особую, социально и личностно детерминированную, целенаправленную деятельность по приобщению человеческих существ к жизни социума» мы, вслед за В. В. Краевским, констатируем, что указанный «вид деятельности и есть собственный объект педагогической науки» [6]. А её предмет – это «система отношений, возникающих в деятельности, являющейся объектом педагогической науки» [6].

Вот как раз из этих – предельно широких – определений объекта и предмета педагогической науки, сформулированных на высоком уровне научной абстракции, возникает потребность в предметной конкретизации. Из неё-то и рождается множественность педагогик, которая стремится отразить многомерность деятельностных отношений, превращающих человека в субъекта жизни общества. И не заметить в этом многообразии сферу культуры невозможно.

Именно потребность в предметной конкретизации системы отношений, возникающих в деятельности по приобщению человека к культуре, даёт импульс к формированию такого сложносоставного и сложно опреде-



ляемого научного понятия, как «педагогика культуры». Научный статус этого понятия определяется вектором междисциплинарной рефлексии культурных аспектов педагогической деятельности и педагогических процессов в сфере культуры. Само это понятие «педагогика культуры» не могло не появиться в контексте становления философии образования, открыто и широко размышляющей о сущности феномена культуры, личности как субъекта культуры [14].

Наиболее полное выражение этой идеи в отечественной философско-педагогической традиции можно найти у С. И. Гессена [2]. Его стремление дать культурно-антропологическое объяснение процессов образования восходит к уникальной отечественной традиции К. Д. Ушинского, других русских педагогов и философов. В процессе становления личности С. И. Гессен выделял несколько слоёв, восходящих от биологического, социального и духовного к высшему – благодатному уровню [3]. Педагогика культуры в этом контексте есть путь восхождения от природного начала к культурному, раскрывающему сущность человека.

В зарубежных философско-педагогических трудах идея педагогики культуры раскрыта в работах видного немецкого педагога XX века Гюнтера Отто [17]. Педагогика культуры мыслится Г. Отто как особый процесс, в котором особую роль играет образование, «без учета которого рефлексия культуры и воспитания не будет логически завершённой» [11, с. 39]. Образование (по Г. Отто) – это формирование духовного облика человека, который складывается под влиянием моральных и духовных ценностей, составляющих достояние его культурного круга, и одновременно процесс воспитания, самовоспитания, т. е. непосредственно сам процесс формирования этого облика.

«Относительно познания образования методологическая рефлексия, выполняемая философией, выступает, по мнению Г. Отто, в двух аспектах: образование – бытийная сфера индивида; образование – процесс вхожде-

ния человека в культуру, обеспечение гармонии с культурой, т. е. познание образования как культурного феномена. По утверждению Г. Отто, источником новой методологии в педагогической практике является не только рефлексия, но и методологическая редукция, интуитивное мышление, экспансия новой философии. На примере методологической редукции педагогических учений наглядно прослеживается ведущая методологическая роль философии в педагогике» [11, с. 41].

Философская идея «педагогики культуры» апеллирует к культуре как универсалии, определяющей все стороны образования, процессы освоения культуры личностью и сотворения, продолжения ею культуры.

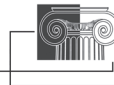
Идея педагогики культуры находит отражение не только в содержании отдельно взятых понятий «педагогика» и «культура», но и на их взаимопересечении, рождающем новые оттенки, новые параметры оценки педагогических явлений.

### **Педагогика культуры vs педагогическая культура**

Конкретизация понятий, созданных путем сопоставления понятий «культура» и «педагогика» («педагогика культуры», «педагогическая культура»), – это самостоятельный и достаточно важный сюжет для анализа. Полагаем, что для выявления соотношения этих понятий нужно обратиться к объяснительному потенциалу наук, связанных с ними, – к культурологии и педагогической науке.

Видный отечественный культуролог А. Я. Флиер, систематизируя науки о видах и формах человеческой деятельности (социально-научное и гуманитарное знание), связал предметную сущность ряда наук, в том числе и педагогики, с социальной коммуникацией и трансляцией опыта [13, с. 41].

Учитывается, что педагогическая наука рождена в процессе разделения специализированных видов человеческой деятельности, «выделяемых по предмету этой деятельности» и, собственно, этим она отличается от небольшой группы наук об «общих аспектах



такого рода деятельности безотносительно к ее предмету» [13, с. 40]. В такую метапредметную группу входят культурология, философская теория культуры и др. Именно на этом уровне методологической рефлексии, безотносительно к предметной деятельности, складываются и формируются понятия «педагогическая культура» (это не синоним понятия «культура педагога») и «педагогическая культурология» (это не синоним понятия «педагогика культуры»). То есть укорененность понятия в предметной или метапредметной науке на междисциплинарном стыке рождает схожие, но не совпадающие системы понятий, имеющие в смысловых коннотациях смещение в сторону базовой науки (в изучаемом случае – в сторону педагогики или культурологии).

Таким образом, «педагогика культуры» имеет педагогическую основу, и все смысловые коннотации этого понятия смещены в сторону педагогики, а, например, понятие «педагогическая культурология» основывается на культурологии и, соответственно, в большей степени ассоциировано с культурологией. По данному поводу автор этих строк неоднократно беседовал с коллегой и видным ученым, профессором М. А. Ариарским, разработавшим концепцию педагогической культурологии, и имел смелость отстаивать мнение, что «педагогическая культурология» – это часть культурологии, а не педагогики, так же как «социальная культурология» не является социологией, а этнокультурология не может заменить этнологию.

Чтобы прояснить эту позицию, полагаю необходимым соотнести близкие по смыслу понятия, производные от понятий «культура» и «педагогика», уточнив при этом 1) предметный и 2) метапредметный характер научной рефлексии. При этом нельзя оставить без внимания то, что в морфологии культуры (по А. Я. Флиеру) [13, с. 266] взаимосвязаны два аспекта её дифференциации:

- а) дифференциация культуры по критериям качества осуществления тех или иных социальных функций («культура труда и потребления», «культура быта», «культура языка», «культура научного мышления», «культура художественного творчества» и пр.);
- б) деление культуры на специализированные функциональные сегменты («экономическая культура», «военная культура», «культура торговли», «религиозная культура», «педагогическая культура» и т. п.).

В Таблице 1 представлено наше видение соотношения понятий «культура» и «педагогика», рождающих устойчивые сложносоставные понятия: «культура педагога», «педагогическая культура», «педагогика культуры», «педагогическая культурология». Полагаем, что они полно отражают возможные комбинации общепотребительных сложносоставных понятий. При этом мы не учитываем мало употребляемые понятийные пары, такие как «культурная педагогика», «культурный педагог».

Первый «критерий качества осуществления социальных функций», который характе-

	Аспект предметной рефлексии	Аспект метапредметной рефлексии
1) Критерий качества осуществления социальных функций	«культура педагога» («культура педагогической деятельности» и т. п.)	
2) Критерий функциональной специализации	«педагогика культуры» (прикладной аспект)	«педагогическая культура» (прикладной аспект – «прикладная культурология»)
	«педагогика культуры» (научно-теоретический аспект)	«педагогическая культура» (научно-теоретический аспект – «педагогическая культурология»)
	ПЕДАГОГИКА	КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Таблица 1. Соотношение понятий «культура» и «педагогика» в предметной и метапредметной рефлексии

ризует понимание культуры как оценочной характеристики явлений и процессов.

Рассматривая *ветвь понятий, восходящих к общей педагогике*, на уровне практикоориентированной конкретизации, мы выделяем понятие «культура педагога» (и круг сходных понятий), которое несет оценочную коннотацию по критериям качества осуществления тех или иных профессиональных функций.

Второй критерий раскрывает культуру как совокупность специализированных сегментов деятельности человека и общества и на уровне научного обобщения взаимосвязи анализируемых понятий конкретизируются:

- с одной стороны, в сложносоставном понятии «педагогическая культура», составляющей специализированный функциональный сегмент культуры также выделяется практикоориентированный и научный компоненты. (В современном знании о культуре эти компоненты определяются как «прикладная культурология» и (или) «педагогическая культурология»);
- с другой, – в сложносоставном понятии «педагогика культуры», которое обозначает особый, специализированный функциональный сегмент педагогики, имеющий практико-технологическую и научно-теоретическую составные части.

*Ветвь понятий, восходящих к культурологии*, на уровне практикоориентированной конкретизации можно представить прикладной культурологией, формирующейся «на стыке фундаментальной культурологии с политологией, юриспруденцией, прикладной социологией, психологией, педагогикой и стремящейся использовать их методики и технологии по практическому воздействию на сознание и поведение людей в интересах регулирования культурно-ценностных установок последних» [13, с. 91].

Педагогическая культурология – теоретический концепт, предложенный и разра-

ботанный М. А. Ариарским [1]. Раскрывая свою методологическую позицию, М. А. Ариарский так определил объект педагогической культурологии: это человек, личность, индивидуальность, отдельный индивид или социальная общность. Предметом педагогической культурологии, по его мнению, в первую очередь, выступает социально-педагогический процесс разностороннего развития личности посредством ее вовлечения в систему социально-культурного просвещения и свободного творчества, результатом которого становятся ценности культуры, обновленная культурная среда и новые, социально значимые качества людей.

Цель педагогической культурологии – посредством комплекса специально отобранных и синтезированных видов культурной деятельности обеспечить:

- приобретение, расширение, углубление, обновление и приведение в систему знаний о природе, обществе, мышлении, технике и способах деятельности, способствующих утверждению мировоззренческой, идейно-нравственной и эстетической позиции;
- формирование интеллектуальных и практических навыков и умений в сфере социального, научно-технического и художественного творчества, стимулирование развития креативных потенциалов личности;
- создание, освоение, сохранение, распространение и воспроизведение ценностей культуры;
- усвоение способов созидательного культурно-досугового творчества и духовного насыщения нерегламентированного общения;
- удовлетворение и последовательное обогащение эстетических интересов и потребностей разных групп населения;
- регуляцию социального бытия, воспитание в каждом человеке повседневной, практической культуры: культуры труда, познания, быта, досуга, делового и неформального общения.



Из представленного понимания педагогической культурологии следует, что предметное поле культурологии сильно сопряжено с предметом педагогической науки и практики. По этому поводу А. Я. Флиер остроумно заметил: «В каком-то смысле культурологию даже можно рассматривать как науку, дополняющую педагогику: педагогика разрабатывает методы трансляции учащимся фундаментальных знаний и актуальных образцов культурной компетентности, а культурология призвана формировать наиболее общее содержание той культурной компетентности, которая транслируется средствами педагогики» [13, с. 122].

### **Родовидовая интерпретация педагогики культуры**

Размышляя о понятийно-терминологическом аппарате современной педагогики и образования, член-корреспондент РАО, профессор В. М. Полонский точно констатирует: «Существует одна общая педагогика, объектом которой является педагогическая деятельность в широком смысле» [10, с. 58]. Деление педагогики на определенные разделы по родовым признакам педагогики дает возможность отдельно рассматривать методологию, теорию, историю педагогики, дидактику, теорию и методику воспитания и другие области педагогической теории и практики. Действительно, эти области не обязательно должны быть иерархически упорядочены и не могут полностью охватить всю сложность педагогики как целостной и самостоятельной области знаний.

И здесь В. М. Полонский указывает на различающиеся формально-логические связи, которые могут возникать в понятийно-терминологических системах педагогики. С одной стороны, можно обнаружить классификационные подходы, выстроенные в логике соотношения целого и части, а с другой – родовидовые связи: род, вид, подвид. Оба подхода должны рассматриваться как взаимодополняющие при определении понятий и построении понятийного аппарата педагогики.

Говоря о педагогике культуры, следует отметить, что её состав тоже можно определить как на прикладном, так и на научно-теоретическом уровнях.

В. М. Полонский иллюстрирует это следующим примером: «Возрастная, профессиональная, специальная педагогики выступают видовыми по отношению к общей педагогике» [10, с. 58]. Так и педагогика культуры по отношению к общей педагогике является видовой.

И наоборот, педагогика культуры гораздо шире, чем педагогика искусства, часть которой составляет художественное образование [12]. И признание этого ставит вопрос о том, что ещё кроме педагогики искусства составляет подвид педагогики культуры. То есть закономерен вопрос: каков подвидовой её состав?

Так состав социокультурных практик, обеспечивающих функционирование педагогических систем в сфере культуры обеспечивают несколько подвидов педагогических систем, как минимум:

*Общая педагогика (родовое понятие)*

*Педагогика культуры  
(видовое понятие)*

*Подвиды педагогики культуры:*

- Педагогика искусства и художественного образования
- Педагогика библиотечно-информационной деятельности
- Педагогика социально-культурной деятельности
- Педагогика народного художественного творчества
- Музейная педагогика
- Медиапедагогика
- ...и, возможно, др.

Научно-теоретический аспект состава педагогики культуры может определяться методологией, теорией и знанием о специальных педагогических технологиях, причем, как в общем контексте, так и в каждой из составных частей.

В частности, педагогика культуры частично нашла отражение в Перечне актуальных тематик диссертационных исследований в области наук об образовании, подготов-

ленном Российской академией образования и Высшей аттестационной комиссией при Минобрнауки России [9]. Среди актуальных направлений, представленных в данном перечне и ориентированных на культуру, выделим следующие:

- 1.11. Динамика образования на различных этапах жизненного пути человека; социокультурные эффекты образования.
- 1.29. Межкультурное, этнокультурное воспитание в современном мире.
- 1.32. Педагогические исследования воспитательных и социокультурных практик, детских и молодежных общественных движений и объединений.
- 1.35. Педагогические аспекты организации социально-культурной деятельности обучающихся.
- 2.8. Взаимодействие теории, методики и практики предметного и дисциплинарного образования с отраслями науки, культуры, технологий, производства. Теоретические основы межпредметного и междисциплинарного обучения.

Эти и ряд других направлений глубоко и ёмко характеризуют культурное измерение современного образования и направленность воспитательных практик. Обращает на себя внимание актуализация культурного компонента в предлагаемых тематиках диссертационных исследований [См.: 9]:

- 1.10.2 Исследование концепций проектирования содержания образования, в том числе культурологической.
- 1.10.5 Исследование социокультурной обусловленности динамики образовательной траектории развития человека на различных этапах жизненного пути.
- 1.15.15 Формирование педагогической культуры у специалиста.
- 1.26.2 Воспитание молодежи в различных социокультурных условиях.
- 1.26.3 Воспитание обучающихся в совместной культурно-досуговой деятельности детей и взрослых.

- 1.26.8 Методология и методы гражданско-патриотического воспитания как социокультурного фактора обеспечения безопасности страны.
- 1.26.10 Методология исследования социального развития обучающихся с учетом динамики социокультурных процессов.
- 1.32.6 Научные подходы к воспитанию в сфере молодежных субкультур.
- 1.32.8 Педагогическая поддержка обучающихся в процессе самоопределения в молодежных субкультурах.
- 1.32.9 Социально-культурные практики как условия воспитания личности патриота.
- 2.9.3 Аксиологические основы воспитания детей дошкольного возраста в поликультурной образовательной среде.
- 2.9.4 Воспитательный потенциал предметного обучения для формирования гражданской идентичности и патриотизма обучающихся.
- 2.9.5 Диалог культур в обучении предметам гуманитарного цикла.

Вместе с тем, отметим, что предложенный набор актуальных тематик в основном сконцентрирован на использовании категории «культура» в её *оценочном значении*, как характеристики качества, и практически оставляет за скобками специализированный и хорошо институализированный сегмент культуры, выполняющий важнейшие педагогические функции: культурно-просветительные, культурно-воспитательные, культуротворческие и др. [См.: 15; 16]. Речь может даже идти об особой педагогической системе большого, государственного уровня, определяемой по ведомственной принадлежности Министерству культуры Российской Федерации. Сегодня эта система – реальная и значимая часть образовательного пространства в стремительно меняющемся мире [4]. В рамках данной системы можно выделить соответствующие подсистемы по уровню или степени реализации назначения различных типов организаций культуры.



Рассматривая любые педагогические системы, нужно подразумевать, что каждая из них представляет собой подсистему или область организованной педагогической деятельности [5].

Сфера культуры – это особая педагогическая система, которая определяется формально своим ведомственным статусом, а также – своей организационной, функциональной спецификой и рядом других системных параметров. При этом сфера культуры – это подсистема общей системы образования.

Ссылаясь на определение видов педагогических систем, данное В. А. Сластениным, в котором указано, что эти системы «различаются назначением и, как следствие, особенностями организации и функционирования» [8, с. 158], представляется возможным дать характеристику педагогике культуры. Ключевыми характеристиками для этого должны стать такие системные параметры, как социальное назначение, функциональная направленность, институциональная организация и масштаб.

В современной российской педагогической науке сформировалось достаточно устойчивое представление о видах, разновидностях и типах педагогических систем, которые нуждаются в понятийно-терминологической атрибуции, в том числе, возможно, и за счет введения понятия «педагогика культуры». Если выводить эту типологию на уровень формирования научной новой специальности по педагогическим наукам, то допускаем, что ее можно будет определить как *«Методология педагогической деятельности в сфере культуры»*.

В этом рабочем названии отражена предметная специфика педагогики культуры, которая конкретизируется в рамках особой педагогической системы, определяемой как «сфера культуры».

Таким образом, изменение понятийно-терминологического аппарата педагогики –

это объективный процесс. Закономерным является формирование новых понятий, в том числе видовых по отношению к общей педагогике, хотя это и приводит к «множественности педагогик».

Педагогика культуры возможна, прежде всего, как идея, максимально связывающая осознанный и целенаправленный процесс помощи личности в освоении культуры и процесс сотворения, продолжения культуры.

Если возможна идея педагогики культуры, то она должна иметь параметры реализации, которые конкретизируются на уровне параметров педагогической системы, педагогической деятельности, педагогического процесса, средств реализации и т. д. и, конечно же, – на уровне морфологии, то есть составных частей.

Предлагаемое нами введение видового понятия «педагогика культуры» отражает поворот педагогической науки к исследованию закономерностей образования и воспитания в институциях сферы культуры. Педагогика культуры – это один из видов родового понятия «педагогика». Педагогика культуры имеет в своем составе уникальные подвиды, раскрывающие специфику педагогической деятельности организаций культуры (театров, музеев, филармоний, библиотек, клубных учреждений и др.)

Говоря о педагогике культуры, полагаем возможным говорить о обобщающей видовой ветви общей педагогики, конкретизированной в методологии, теории, методике педагогической деятельности в сфере культуры.

Наше стремление гармонично вписать «культуру» в категориально-понятийный аппарат педагогики совпадает с потребностью педагогической науки иметь не просто набор понятий, а полную и эвристичную систему, работоспособный аппарат непрерывно продолжающегося педагогического поиска, требующего дальнейшего осмысления.



## Список литературы

1. *Ариарский М. А.* Педагогическая культурология. В двух томах. Т. 1. Методология и методика постижения культуры. Санкт-Петербург: Концерт, 2012. 400 с.; Т. 2. Социально-культурная деятельность и технологии ее организации. Санкт-Петербург: Концерт, 2012. 448 с.
2. *Гессен С. И.* Основы педагогики: Введение в прикладную философию: Учеб. пособие для вузов. Москва: Школа-пресс, 1995. 447 с.
3. *Долецкая С. В.* Методологические основы педагогики С. И. Гессена // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–2. С. 93–96.
4. *Иванова С. В., Иванов О. Б.* Трансформация образовательного пространства в стремительно меняющемся мире // Педагогика. 2022. Т. 86, № 7. С. 5–14.
5. *Кадцын Л. М.* Педагогическая деятельность и педагогический процесс: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050501.65 – Профессиональное обучение (по отраслям). Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2008. 184 с.
6. *Краевский В. В.* Сколько у нас педагогик? // Педагогика. 1997. № 4. С. 113–118.
7. Педагогика культуры: Научно-просветительский журнал. [Электронный ресурс] URL: <https://pedagogikacultura.ru/o-zhurnale>
8. Педагогика: Учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. Москва: Школа-пресс, 1997. 512 с.
9. Перечень актуальных тематик диссертационных исследований в области наук об образовании / Министрство науки и высшего образования Российской Федерации; Российская академия образования; Высшая аттестационная комиссия при Минобрнауки России. Москва, 2023. 116 с.
10. *Полонский В. М.* Понятийно-терминологический аппарат педагогики и образования // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2017. № 2 (12). С. 54–60.
11. *Привалова О. И.* "Педагогика культуры" Гюнтера Отто // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2011. № 7. С. 37–42.
12. *Савенкова Л. Г.* Дидактика художественного образования как составляющая часть педагогики искусства: новое знание: Учебно-методическое пособие для системы общего и высшего профессионального образования. Москва: Институт художественного образования и культурологии РАО, 2011. 280 с.
13. *Флиер А. Я.* Культурология для культурологов: Учебное пособие для магистрантов, аспирантов и соискателей. Москва: ООО "Издательство "Согласие", 2015. 672 с.
14. *Щедровицкий П. Г.* «Социальное» и «культурное» в педагогике Сергея Гессена // Вопросы философии. 2023. № 8. С. 26–34.
15. *Ярошенко Н. Н.* Развивающая среда и социально-культурная деятельность в контексте педагогики культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 6(50). С. 130–134.
16. *Ярошенко Н. Н.* Педагогическая имплементация понятия "социально-культурная деятельность" // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2021. № 5(103). С. 124–136.
17. *Otto G.* Aesthetische Dimension der Paedagogik. Aesthetische Paedagogik // Bildung und Erziehung. 1992. № 2. Pp. 113–115.

\*

Поступила в редакцию 25.01.2024



5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования  
(педагогические науки)

**РЕФОРМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ВОЗМОЖНОСТИ И УГРОЗЫ**

УДК 378

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-119-124>

**Е. Ю. Стрельцова**

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail*: [strelcovaelena9191@mail.ru](mailto:strelcovaelena9191@mail.ru)

**А. И. Юдина**

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail*: [yudinaannaivanovna@mail.ru](mailto:yudinaannaivanovna@mail.ru)

*Аннотация:* Статья посвящена проблеме реформирования современного высшего образования. Рассмотрены основные тенденции выстраиваемой сегодня модели высшего образования: частичный отказ от Болонской системы с сохранением ее отдельных элементов; использование всего положительного, что было наработано отечественной высшей школой; новации, заключающиеся в массовой индивидуализации обучения, оптимальном соотношении фундаментального и практико-ориентированного образования, междисциплинарность, гибкость образования. Дается всесторонняя оценка производимым изменениям и прогноз развития новой модели высшего образования.

*Ключевые слова:* высшее образование, реформирования современного высшего образования, индивидуализация обучения, фундаментальное образование, практико-ориентированное образование.

*Для цитирования:* Стрельцова Е. Ю., Юдина А. И. Реформа высшего образования: возможности и угрозы // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 119–124. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-119-124>

СТРЕЛЬЦОВА ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой народной художественной культуры, Московский государственный институт культуры

ЮДИНА АННА ИВАНОВНА – доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебно-методической и воспитательной деятельности, Московский государственный институт культуры

STRELTSOVA ELENA YURIEVNA – DSc in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Folk Art Culture, Moscow State Institute of Culture

YUDINA ANNA IVANOVNA – DSc in Pedagogy, Professor, Vice-Rector for Educational, Methodical and Educational Activities, Moscow State Institute of Culture

© Стрельцова Е. Ю., Юдина А. И., 2024



## HIGHER EDUCATION REFORM: OPPORTUNITIES AND THREATS

**Elena Yu. Streltsova**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
*e-mail*: strelcovaelena9191@mail.ru

**Anna I. Yudina**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
*e-mail*: yudinaannaivanovna@mail.ru

*Abstract*: The article is devoted to the problem of reforming modern higher education. The main trends of the model of higher education being built today are considered: the partial abandonment of the Bologna system with the preservation of its individual elements; the use of all the positive things that have been developed by the domestic higher school; innovations consisting in the mass individualization of education, the optimal ratio of fundamental and practice-oriented education, interdisciplinarity, flexibility of education. A comprehensive assessment of the changes being made and a forecast of the development of a new model of higher education are given.

*Keywords*: higher education, reform of modern higher education, individualization of learning, fundamental education, practice-oriented education.

*For citation*: Streltsova E. Yu., Yudina A. I. Higher education reform: opportunities and threats. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 119–124. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-119-124>

Стратегической целью провозглашенной сегодня реформы высшего образования является создание национальной системы образования. Общеизвестно, что реформа – это некардинальное, нефундаментальное изменение, являющееся способом обновления и модернизации имеющегося, существующего. Авторы реформы утверждают, что грядущие изменения не будут носить радикального характера. Игорь Реморенко считает, что при сохранении трех уровней образования переход к новой системе будет несложным. Сопредседатель профсоюзов «Университетская солидарность» Павел Кудюкин и вовсе называет реформу «переименованием трех ступеней высшего образования» [4].

Как и любая трансформация в сфере образования, настоящая реформа преследует цель существенного повышения качества образования. О необходимости проведения таких преобразований высказался Вале-

рий Фальков, отметив, что сегодня в России действуют 1250 вузов и их филиалов, при этом лишь несколько десятков из них соответствуют запросам подготовки высококвалифицированных кадров [2].

Планируемые изменения основываются на следующих подходах:

1. Частичный отказ от Болонской системы, которая, надо ради справедливости отметить, в полной мере так и не была реализована в России. Несмотря на признаваемые всеми существенные недостатки Болонской системы, полный отказ от нее пока не предусматривается: остаются такие ее базовые элементы, как компетентностный подход к оцениванию результатов обучения, система зачетных единиц, модульный принцип построения учебных планов. Существенных изменений не ожидается и в проведении ЕГЭ.



2. Активное введение в оборот того положительного, что было наработано в советский период. Однако это не означает возвращения назад, к системе советского образования, «самого лучшего в мире», по мнению его приверженцев.
3. Введение новых элементов, к которым относят массовую индивидуализацию обучения, сочетание фундаментального и практико-ориентированного образования и междисциплинарность [5].

Массовая индивидуализация предполагает возможность выбора образовательной траектории студентами, увеличения числа курсов по выбору, получения дополнительной квалификации параллельно с обучением основной специальности. За такие изменения, согласно статистике, ратует более 80% студентов и их родителей [1].

Выстраивание оптимального баланса между фундаментальностью и практико-ориентированностью – задача довольно сложная, поскольку она предполагает объединение двух диалектических противоположностей. Сегодня звучит много упреков в том, что высшему образованию не хватает практико-ориентированности, причем такие жалобы поступают как от выпускников, так и от работодателей. Проблема сама по себе не нова, она рождена в недрах советской высшей школы. Вспомним ставшее хрестоматийным напутствие бывалого производственника молодому специалисту: «Забудь все, чему тебя учили в вузе!». Ради справедливости нужно отметить, что достойные примеры практико-ориентированного обучения в СССР были. Стоит вспомнить московский физтех 80-х годов прошлого века, когда первые два года студенты проходили мощную теоретическую подготовку, а затем четыре года обучались на базовой кафедре, находившейся на ведущих промышленных и научных предприятиях. Современные программы обучения (особенно технические специаль-

ности) часто используют подобную модель организации учебного процесса.

Необходимо отметить, что практико-ориентированность не должна осуществляться в ущерб фундаментальности, так как ядро подготовки, выходящее за пределы необходимых знаний, дает возможность специалисту работать в условиях неопределенности, которая является основной характеристикой сегодняшнего быстроменяющегося рынка труда и квалификационных требований. Увлечение сугубой утилитарностью и узкой профилизацией способно завести в тупик, что подтверждается негативным опытом многих западных университетов. В этом отношении фундаментальность советского образования, отличавшегося шириной и глубиной, без сомнения, представляет ценную основу для построения современной модели [3].

Гибкость образования заключается в возможности реализации одной и той же программы в разные сроки, освоения различных уровней образования, одновременного получения двух или нескольких квалификаций.

Одним из современных трендов становится междисциплинарность в образовании. Во всем мире становятся все более популярными STEM специалисты, которые работают на стыке науки, техники, инженерии и даже искусства. Проведенные исследования отмечают высокую востребованность таких специалистов на ранке труда.

Остановимся более подробно на тех преобразованиях, которые положены в основу новой модели образования.

*Уровень общего (базового) высшего образования.* Новая система предполагает вместо бакалавриата и специалитета базовое общее образование со сроком обучения от 4 до 6 лет. При этом в течение пяти лет доминирующей формой станет специалитет. Причем речь идет о возврате к специалитету для социогуманитарных специальностей сроком в 5 лет, для инженерных, важных для военно-промышленного комплекса – 5,5–6 лет.

*Положительные последствия перехода на большие сроки обучения:*

- повысится качество обучения за счет возможности увеличения практики на старших курсах и увеличения на 20–40% специальных дисциплин;
- исчезнет извечное противопоставление бакалавриата и специалитета и прочно утвердившиеся стереотипы работодателей, воспринимающих выпускника бакалавриата как недоучившегося специалиста.

Отрицательные последствия такого перехода тоже имеются. При одномоментном переходе с бакалавриата на специалитет после четырех лет обучения на рынок труда не выйдет очередная партия специалистов и возникнет дефицит кадров. Вместе с тем возникнут определенные трудности с обучением иностранных студентов, поток которых (и не только из стран СНГ) в Россию не уменьшился даже в годы ковида. Их система обучения идеально вписывалась в болонскую схему 4+2.

У сторонников официальной концепции обучения существуют и противники, которые ратуют за уменьшение сроков обучения до 2–3 лет. Эта позиция была озвучена в ноябре 2022 года на ежегодно проводимой в Санкт-Петербурге конференции «Национальная техническая революция 20.35». Сторонники уменьшения сроков обучения в вузе основывались на том, что в ближайшие 5–7 лет станет очевидной необходимость быстрой подготовки кадров. За шесть лет классического обучения устаревают образовательные технологии, на смену им приходят новые. Следовательно, нужен короткий фундаментальный образовательный задел и далее – краткосрочные модули, которые можно оперативно менять. Далее следует «дообучение» длиной в жизнь. Однако эта концепция не была поддержана на официальном уровне, большую поддержку получила идея пятилетней подготовки [6].

Определенной трансформации подвергнется и магистратура, которая за двадцать лет своего функционирования выполняла скорее функцию продолжения высшего образования, чем работала на специализацию. Здесь вводятся определенные ограничения, которые озвучил в одном из своих докладов В. Фальков, назвав этот уровень высшего образования «необязательным вектором в получении образования», так как профессиональную карьеру можно выстроить и без него. Перечислим эти ограничения:

- поступление в магистратуру станет возможным только после базового профильного образования или смежного образования, установленного во ФГОС;
- поступление на бюджетную основу будет осуществляться после прохождения конкурсных вступительных испытаний;
- сроки обучения в магистратуре будут варьироваться от 1 года до 3 лет;
- программы магистратуры будут реализовываться не во всех вузах и НИИ, а только в тех, которые обладают необходимым кадровым, учебно-методическим и научно-лабораторным потенциалом, а также имеют научные школы. Таким образом, учебные заведения подвергнутся соответствующему отбору под эгидой министерства науки и высшего образования;
- будет введена академическая и профессиональная магистратура: первая, соответствующая приоритетам научного развития, будет финансироваться государством; вторая будет иметь своих бенефициаров в лице работодателей и финансироваться по гибкой схеме как самими корпорациями, заинтересованными в таких специалистах, так и физическими лицами.



Предлагаемые новшества имеют свои плюсы и минусы. Практика поступления в магистратуру на технические специальности студентов-гуманитариев, не имеющих необходимой подготовки, действительно необоснованна. Однако есть достаточно много, казалось бы, слабо пересекающихся между собой направлений, которые могли бы создать прочный и вполне оправданный образовательный тандем. При этом сложно прогнозировать, что эти специальности станут «сопряженными», тем более что методика обоснования критериев этого сопряжения пока еще никем не разработана. Сегодня трудно прогнозировать последствия этих нововведений, однако с определенностью можно сказать, что магистратура может «обезлюдеть», превратившись в некое элитарное образование, доступное далеко не каждому.

На фоне выше озвученных инициатив все громче звучат голоса противников магистратуры как отдельного образовательного уровня, которые задаются вопросом: «Не выглядит ли магистратура лишним звеном, которое мы настойчиво пытаемся куда-нибудь пристроить в цепи высшего образования»? Во всяком случае, вузы – участники пилотного проекта – не особо в ней заинтересованы. Схожего мнения придерживается и большинство населения России. Согласно опросу, проведенному « Rambler and Co», более 60% россиян считают пятилетнюю систему идеальной для нашей страны.

Наименьшей реформации подвергнется программа аспирантуры, хотя и здесь произойдут определенные изменения. Аспирантура, именуемая в действующей системе высшего образования уровнем высшего образования подготовки кадров высшей квалификации, в новой системе образования будет называться «уровень профессионального образования, направленный на подготовку научных и научно-педагогических кадров».

Поступить в аспирантуру смогут лица, имеющие базовое высшее образование не менее 5 лет или специализированное высшее образование.

Претерпит изменение и содержание подготовки в аспирантуре: здесь вектор будет смещен от образовательной деятельности в сторону научной и исследовательской. Без сомнения, это новшество весьма логично, ведь конечной целью аспиранта является защита выпускной квалификационной работы и написание кандидатской диссертации.

Прежде чем перечисленные нововведения станут реальностью, предстоит большая работа

- по внесению изменений в законы (более 100 законов);
- по созданию нового перечня образовательных программ базового и специализированного высшего образования (в нем будут упразднены некоторые укрупненные группы направлений и специальностей, не соответствующие потребностям рынка труда, введены новые наименования уровней образования; указан срок обучения студентов по каждому направлению);
- по разработке новых ФГОС ВО (создаются для укрупненной группы, обеспечивают возможность получения нескольких квалификаций; вступают в силу в 2025 году).

В дорожной карте реформ – нововведения в оформлении дипломов, где вместо безликого уровня образования появятся специальность, квалификация и срок освоения программы; иная система распределения КЦП, изменения в работе ФУМО и многое другое.

Таковы общие направления намечаемых перемен в сфере высшего образования. О результатах реформы говорить пока рано. Первые итоги можно подвести, спустя несколько лет.



### Список литературы

1. *Галажинский Э. В.* О реализации пилота по совершенствованию системы высшего образования и подготовки квалифицированных кадров: презентация доклада // Переход на новую систему уровней высшего образования. [Электронный ресурс] URL: <https://sibacc.ru/Галажинский%20Э.В.pdf>
2. ПМЭФ-2023: Валерий Фальков ответил на вопросы студентов о формировании новой системы высшего образования // Министерство Науки и высшего образования: [сайт]. 2023. [Электронный ресурс] URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/main/69206/>
3. *Кудрина Е. Л.* Студенты творческого вуза: ценности воспитания в условиях вызовов XXI века // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2022. № 6(110). С. 43–49.
4. Университетам придется стать гибче // Коммерсантъ, газета. 2023. 25 апреля. С. 5.
5. *Стрельцова Е. Ю., Ярошенко Н. Н.* Совершенствование дидактической системы высшего этнокультурного образования // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2023. № 4 (51). С. 83–91.
6. *Чижиков В. В.* Образование в нестабильном мире: динамика концептуальных подходов // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2023. № 4 (51). С. 5–16.

\*

Поступила в редакцию 28.01.2024



5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания  
(по областям и уровням образования) (педагогические науки)

**П**ЕРСПЕКТИВЫ АНАЛИТИЧЕСКОГО  
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ  
АНТРОПОПРАКТИКИ В МУЗЫКАЛЬНО-  
ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 37.013.43

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-125-130>

**Н. В. Серегин**

Алтайский государственный институт культуры,  
Барнаул, Российская Федерация,  
*e-mail*: SereginNV@yandex.ru

*Аннотация:* В статье представлен опыт анализа и типологизации антропопрактики музыкального образования и воспитания. Раскрываются инновационные возможности включения в процесс подготовки музыканта элементов личностного моделирования ценностно-смысловой основы музыкального искусства, исходящие из гуманитарно-антропологической методологии музыкальной психологии, педагогики, музыкознания и исполнительского искусства. Предложены перспективы воспитания аналитического мышления в процессе работы над музыкальным произведением на основе анализа реальных событий профессиональной музыкальной деятельности, выявления, сопоставления антропологических оснований музыкально-исполнительского искусства и опыта построения учебного процесса. Определены перспективы корреляции текущих вариантов анализа и интерпретации музыкального материала, отражающего разные эпохи, стили, формы с современными изысканиями исследователей, исполнителей, преподавателей, а также – с востребуемыми практикой традициями и доказавшими свою жизнеспособность культурно-ценностными ориентирами, возникающими в процессе работы с идеальными представлениями, описанными в антропопрактике образно-интонационного, пластического, художественно-творческого потенциала исполнительского искусства.

*Ключевые слова:* музыкально-исполнительское образование, антропопрактика, музыкальное мышление.

*Для цитирования:* Серегин Н. В. Перспективы аналитического функционирования антропопрактики в музыкально-исполнительском образовании // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 125–130. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-125-130>

---

СЕРЕГИН НИКОЛАЙ ВАСИЛЬЕВИЧ – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой народных инструментов и оркестрового дирижирования, заслуженный работник культуры Российской Федерации, Алтайский государственный институт культуры

SEREGIN NIKOLAY VASILYEVICH – DSc in Pedagogy, Professor, Head at the Department of Folk Instruments and Orchestral Conducting, Honored Worker of Culture of the Russian Federation, Altai State Institute of Culture

© Серегин Н. В., 2024



## PROSPECTS FOR THE ANALYTICAL FUNCTIONING OF ANTHROPOPRACTICS IN MUSIC AND PERFORMANCE EDUCATION

**Nikolay V. Seregin**

Altai State Institute of Culture,  
Barnaul, Russian Federation,  
e-mail: SereginNV@yandex.ru

*Abstract:* The article presents the experience of analyzing and typologizing the anthropopractic of music education and upbringing. The innovative possibilities of including elements of personal modeling of the value and semantic basis of musical art in the process of preparing a musician, proceeding from the humanitarian and anthropological methodology of musical psychology, pedagogy, musicology and performing arts, are revealed. The prospects of educating analytical thinking in the process of working on a musical work are proposed based on the analysis of real events of professional musical activity, identification, comparison of the anthropological foundations of musical and performing arts and the experience of building the educational process. The prospects of correlation of current variants of analysis and interpretation of musical material reflecting different eras, styles, forms with modern research by researchers, performers, teachers, as well as traditions demanded by practice and cultural and value orientations that have proven their viability, arising in the process of working with ideal representations described in anthropopractic of figurative intonation, plastic, artistic and the creative potential of the performing arts.

*Keywords:* musical performance education, anthropopractic, musical thinking.

*For citation:* Seregin N. V. Prospects for the analytical functioning of anthropopractic in music and performance education. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 125–130. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-125-130>

Интуитивные и научно обоснованные накопления антропопрактик в искусстве и культуре основываются на воспитательном потенциале художественной деятельности человека. Начиная с XIX века, профессиональное музыкальное образование исходит из опыта развития интеллектуально-творческого потенциала обучающегося, соответствующего профилю профессии и уровню его художественного воспитания. На этом пути поисков и достижений происходило понимание существенных характеристик оптимальной модели музыканта-исполнителя, основывающейся на стремлении глубже понять культуру музыкального искусства, закономерности художественного образования и воспитания музыканта. Всесторонний анализ проблем помогал выстроить перспективы их решений в тех направлениях, где он проводился по всей совокупности дисциплин, изучающих человека и становление личности в искусстве. Именно на этом опыте накапливались и рас-

ширялись исследовательские знания, которые позволяют сегодня проследить антропологические основания музыкального искусства, образования и воспитания, помогающие найти способы преодоления препятствий дальнейшего развития, которые не замечены или недостаточно полно и эффективно использованы нашими предшественниками [6].

Отечественная педагогика и музыкально-исполнительское искусство на всём протяжении своего развития поддерживали устремления к высшим идеалам. Музыкально-образовательный процесс развивался сообразно истории, теории и практики мирового исполнительского искусств, включая в контекст воспитания профессионала механизмы последовательного восхождения обучающихся от минимальных к оптимальным вариантам программ, использующих наиболее эффективные приёмы воздействия многовариантного звукомusicalного спектра. Для передачи этого профессионального инструментария



формируются умения и навыки исполнительского аппарата музыканта, отражающего пластическими средствами нотный материал, а также – диагностические технологии, определяющие лучшие варианты построения образовательно-воспитательного процесса [9].

Оптимально развивающееся музыкально-исполнительское образование опирается на гуманитарно-антропологическую методологию педагогики и психологии художественного творчества. Анализируя «процесс профессиональной подготовки специалистов в системе классического музыкального образования в целостном проявлении всех его функций и комплексной реализации всех структурных элементов» [2, с. 7], исследователи обосновывают точки эффективной систематизации и возрождения лучших традиций, подтверждая возможности инновационного прорыва на основе перспективных условий, разработки и внедрения новых средств и современных технологий. Это дает возможность выявить основные воспитывающие и активизирующие ценностно-личностные потенциалы эффективных музыкально-образовательных преобразований. Реальные события профессиональной музыкальной деятельности востребуют традиции и доказавшие свою жизнеспособность культурно-ценностные ориентиры, коррелируют их с текущими и возникающими идеалами образно-интонационного и пластического художественного потенциала всех видов искусства, корректируя образовательно-воспитательную ситуацию, трансформируя условия актуализации традиционных антропопрактик, варианты их моделирования в текущем процессе воспитания и создания инновационных исполнительских технологий.

Приступая к музыкальному образованию, мы, прежде всего, определяем воспитательные возможности и перспективы занятий с конкретным музыкальным материалом, имеющим миметические и энергетические эмоции, эмоциональные процессы [10, с. 16], а это значит, что содержание учебного процесса начинается с музыкального содержания,

работы с репертуаром [11, с. 13–15]. Уже в начальный период обучения, при воспитании элементарных теоретических основ музыкальной культуры, традиционно включается нотный материал, опирающийся на образно-интонационные, ритмические, ладовые и другие аналогии в соответствии с жизненным опытом обучающихся. Параллельно проводится работа по освоению этого опыта на соответствующем профиле инструментари. И здесь, в соответствии с репертуаром, формируются навыки антропологического анализа и интерпретации музыкального материала, отражающего разные эпохи, стили, формы. Востребуются соответствующие задатки, анализируется генезис способностей, воплощающих музыкально-звуковые представления сознания, варианты преодоления проблем в процессе изучения, интерпретации и музыкального исполнения. Этот по сути своей антропологический анализ проблематики музыкальной культуры и психологического сознания индивида, его подготовленности к обучению в учебном процессе знакомит обучающегося с многовариантностью восприятия музыкального материала, позволяет типизировать совокупности интерпретаторских и исполнительских решений.

Опоры на музыкальную, социальную и психолого-педагогическую антропологию требует учебно-воспитательная и исполнительская деятельность, изучение репертуара, отражающего события и музыкальные содержания, соответствующие времени, месту, условиям его создания и исполнения. И несмотря на множественные и относительно утвердившиеся подходы к работе над музыкальным произведением, основывающиеся на его содержательном и структурном контексте, проблема интерпретации музыкального произведения остаётся актуальной [5]. Более того, эта проблема постоянно усугубляется по мере развития музыканта-исполнителя, понимания им психологии общества, отражающегося в содержании музыкального искусства и, в частности, в вопросах интерпретации музыки разных эпох и стилей.



Современные технологические и психолого-педагогические исследования представляют инновационные варианты организации учебно-воспитательного процесса [2; 4; 7 и др.]. Эти исследования основываются на концептуальных выводах Б. В. Асафьева, А. Н. Сохора, Л. А. Мазеля, В. В. Медушевского и многих других учёных, сформировавших для нас музыкально-образные подходы, эмоционально-художественные перспективы построения объектно-субъектных и рационально-эмоциональных соотношений действительности с эмоциональным переживанием исполнителя в процессе построения музыкальной композиции. Антропопрактика эстетического, искусствоведческого, психологического, педагогического и культурологического подходов к образованию утверждает когнитивно-эмоциональное основание музыкально-исполнительского образования, обосновывает построение образовательного процесса на воспитании памяти, интеллекта, совокупности представлений, способствующих формированию эмоциональных оценок, переживаний, эмоциональных предпочтений и самовыражений посредством соответствующих технических решений.

Основной движущей силой творческой деятельности в искусстве Л. С. Выготский считал взаимодействие воображаемого и эмоционально осмысливаемого [3]. Б. В. Асафьев в подтверждение этого факта доказал возможность достижения художественного образа в результате построения убедительной для психики человека художественной формы [1]. Психолого-педагогические исследования в области музыкально-исполнительской деятельности и образования обращают внимание на важность музыкальных эмоций и порождающей эмоциональность воображения. В соответствии с этим воспитание музыкальности включает развитие всей эмоциональной сферы и, в частности, эмоциональной отзывчивости на музыку. В антропологии психологического искусствоведения прослеживается ведущая роль художественного формообразования в воспитании художе-

ственных оснований эмоций, чувств, мыслей, желаний, интересов, поведенческих действий и воображений [2, с. 33].

Музыкально-исполнительская эмоциональность основывается на антропологии исследований художественно-психологической эмоциональности. Разумеется, виртуальная музыкальная эмоция отличается от реальной, взятой из жизни. Музыкальное произведение представляет модельный ряд витальных сущностей, элементы которого требуют интерпретации средствами музыкального языка и исполнительского искусства. Исследователи, основываясь на фактах несоответствия реальных жизненных эмоций с музыкальными, выявляют специфичность последних [2, с. 34; 7, с. 15–16 и др.]. Научные разработки в этом направлении типологизируют интонации и музыкальные лады по степени эмоциональности, изобразительности, жанровости, стилистике, композиционности, а также систематизируют их по различным характерным особенностям эмоционального воплощения, выражения, возбуждения. Типологизация и систематизация позволяет вести дальнейший анализ принципов функционирования эмоциональных средств музыкального интонирования. Использование данных исследований в учебном процессе, включение аналитической работы воспитывает исполнителя, расширяет его потенциал как носителя эмоциональных возможностей музыкального произведения. К примеру, конкретизация принципа множественности и концентрации воздействия при работе над музыкальным произведением, раскрывает перед исполнителем перспективы достижения важнейших целей развития и формообразования интонируемого им материала. На основании антропологии эстетических категорий эмоции в музыкально-исполнительском искусстве приобретают смысл художественной формы в исполнении музыканта-интерпретатора. Антропологическая диагностика интонационного смысла музыкального материала, интонационно-исполнительских возможностей музыканта, включая пластические, формирует перспективные иннова-



ционные внедрения в музыкальном образовании. Художественное формообразование активизирует исполнительские возможности музыканта на расширение смысловых оттенков и маркеров их различия у творца, и при этом воспитываются и раскрываются интерпретативные возможности музыканта [5, с. 7]. Безусловно, нельзя забывать и о возможностях образовательно-аналитической антропологии в воспитании восприятия. Не секрет, что для большинства обучающихся сегодня музыкантов сложная музыка является проблемой. При всей потенциальной доступности она многообразна, что усложняет её понимание. А для этого необходимо постоянно исследовать и изучать язык музыки, её антропологию. При создании соответствующей образовательно-воспитательной среды такая работа формирует возможность приобретения потенциального ключа к музыкальному искусству.

На всех этапах оптимально выстроенной работы музыканта-исполнителя моделируется корреляционный процесс взаимодействия восприятия и интерпретационной переработки мотивов, фраз, предложений, разделов и формирования музыкальной формы. Психофизическое интонирование композиторской мысли, услышанных исполнительских вариантов и собственных технических решений, во всём своём противоречии систематизируются индивидуальной интонационно-слуховой культурой и мышлением.

Антропоцентричное воспитание исполнителя учитывает важность постоян-

ного мониторинга и развития у музыканта перцептивно-поисковой деятельности. Для этого создаются многоуровневые учебно-воспитательные условия, включая вербализационные, формирующие стратегические и тактические векторы и технологии взаимодействия исполнительской и педагогической деятельности [5, с. 43]. При этом особую роль играет профессиональная этика, психологическая оснащённость, соотношение идеального и реального в работе с учеником, реализуемые в классе и на сцене. Такая организация выводит на весьма важные аспекты в модели антрополого-ориентированного построения заключительного этапа, где интерпретационно-аналитическая работа включает всю совокупность моторных действий исполнителя, а зачастую во многом поглощается ею. Именно здесь концентрируются результаты психолого-педагогической и психофизической работы музыканта, вбирания всей совокупности культурно-исторических событий, которые он запечатлел и включил в свою музыкально-исполнительскую деятельность. Здесь вскрываются и корректируются штампы, формируются перспективные линии дальнейшего развития музыканта, его интерпретаторских качеств, требующих поиска новых анализаторов, гармонизирующих интонационные, ритмические, формообразующие построения музыкального материала и традиционного потенциала музыкознания. Но происходит это лишь в случае объективной антрополого-ориентированной работы.

### Список литературы

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Кн. 1–2. Ленинград: Музгиз, 1963. 378 с.
2. Барашкова Е. В., Дробышева-Разумовская Л. И., Дорфман Л. Я. Эмоции в музыке и музыкально-исполнительской деятельности как субъектный фактор музыкального образования // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2022 Т. 10 № 2 С. 29–45.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. Москва: АСТ, 2018. 480 с.
4. Литова З. А. Сущность понятия «технология» на современном этапе // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета 2019. № 2(50). С. 164–172.
5. Малинковская А. В. Педагогические аспекты исполнительской интерпретации музыкального произведения // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2021. Т. 9. № 3. С. 29–47.



6. *Николаева Е. В.* Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты: автореф. дис. ... доктора пед. наук. Москва. 2000. 62 с.
7. *Савельев В. В.* Восприятие эмоционального компонента музыкального лада // Психологические исследования эмоций, 2012, № 6 С. 107–117.
8. *Сизова Е. Р.* Профессиональная подготовка специалистов в системе классического музыкального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2008. 43 с.
9. *Торопова А. В.* Психолого-педагогическая концепция изучения и развития музыкального сознания личности / Э. Б. Абдуллин и др. // Методология педагогики музыкального образования: учебник, под ред. Э. Б. Абдуллина. Москва: Гном, 2011. С. 346–357.
10. *Холопова В. Н.* Методика анализа музыкальных эмоций: Учебное пособие для музыкальных вузов. Москва: Московская консерватория, 2018. 36 с.
11. *Холопова В. Н.* Формы музыкальных произведений: Учебное пособие. 2-е изд., испр. Санкт-Петербург: Лань, 2001. 496 с.

\*

Поступила в редакцию 18.01.2024



5.8.7. Методология и технология профессионального образования  
(педагогические науки)

*И*СПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ  
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ  
МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

УДК 378.147

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-131-137>

**А. Д. Жуков**

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,  
Москва, Российская Федерация,  
*e-mail*: polkovodets@mail.ru

*Аннотация:* В статье обосновывается необходимость и востребованность медиаобразования в процессе подготовки студентов музыкальных специальностей как способа адаптации музыкального образования к реалиям цифрового мира. Рассматриваются примеры использования новых медиа, созданных студентами медиамастерской как инструмента самообразования и повышения музыкальной грамотности. Разбираются этические коллизии и нормы, которые предлагается использовать блогерам-музыкантам в своей деятельности. По мнению автора, они находятся на стыке музыкальной и журналистской этики. Делается вывод о том, что использование новых медиа становится важным инструментом развития музыкально-слухового восприятия песен, способствующим лучшему пониманию замысла и его реализации исполнителем. Ресурс блогосферы может быть успешно использован будущими музыкантами для улучшения подготовки и как источник дополнительной информации по теме.

*Ключевые слова:* медиатехнологии, медиамастерская, музыкальная педагогика, медиаграмотность, киберэтика.

*Для цитирования:* Жуков А. Д. Использование медиатехнологий в профессиональной подготовке студентов музыкальных специальностей // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 131–137. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-131-137>

THE USAGE OF MEDIA TECHNOLOGIES IN THE  
PROFESSIONAL TRAINING OF MUSIC STUDENTS

ЖУКОВ АНДРЕЙ ДМИТРИЕВИЧ – заместитель заведующего Центром медиапрактик, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

ZHUKOV ANDREY DMITRIEVICH – Deputy Head of the Center for Media Practice, National Research University «Higher School of Economics»

© Жуков А. Д., 2024



## Andrey D. Zhukov

National Research University «Higher School of Economics»,  
Moscow, Russian Federation,  
e-mail: polkovodets@mail.ru

*Abstract:* The article substantiates the need and relevance of media education in the process of preparing students of music specialties as a way of adapting music education to the realities of the digital world. Examples of the use of new media created by media workshop students as a tool for self-education and improving musical literacy are considered. Ethical conflicts and norms that bloggers-musicians are encouraged to use in their activities are examined. According to the author, they are at the intersection of musical and journalistic ethics. It is concluded that the use of new media is becoming an important tool for the development of musical and auditory perception of songs, contributing to a better understanding of the concept and its implementation by the performer. The blogosphere resource can be successfully used by future musicians to improve their preparation and as a source of additional information on the topic.

*Keywords:* media technologies, media workshop, music pedagogy, media literacy, cyberethics.

*For citation:* Zhukov A. D. The usage of media technologies in the professional training of music students. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 131–137. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-131-137>

Использование в учебном процессе современных информационных и коммуникационных технологий является актуальной тенденцией нашего времени. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) 3++ акцентирует внимание на необходимости формирования информационной компетентности у обучающихся. В частности, по направлениям «Музыкальное искусство» (Музыкальное искусство эстрады, Вокальное искусство, Искусство народного пения и др.) устанавливается требование овладения студентами бакалавриата сразу двумя общепрофессиональными компетенциями (ОПК), так или иначе связанными с работой с информацией. ОПК-4 говорит о том, что выпускник обязан уметь самостоятельно искать информацию в области музыкального искусства, а ОПК-5 требует освоения информационно-коммуникационных технологий, то есть навыка работы в информационной среде для решения профессиональных задач [6].

Нашу эпоху уже называют эрой «информационного взрыва». Количество оцифрованной информации нарастает как снежный ком. Если в 2009 году объем информации на цифровых носителях составлял 0,8 зеттабайт, то сегодня, по оценкам экспертов, – уже

около 44 зеттабайт, а к 2025 году достигнет величины в 175 зеттабайт.

Очевидно, процесс увеличения объема накопленной информации связан с кардинальным упрощением создания и передачи информации, когда любой желающий, имеющий компьютер и выход в интернет, может создать медиа (блог в социальной сети, которых в мире насчитывается более 250) и стать не только потребителем, но и производителем медиаконтента.

По данным доклада «Digital 2023: global overview report», число активных пользователей социальных сетей составляет 4,76 млрд человек (59,4% населения планеты). При этом динамика такова, что в ближайшие два года число тех, кто регулярно пользуется соцсетями, перешагнет планку в 2/3 человечества: в среднем аудитория социальных медиа увеличивается каждый день на 2 млн – именно столько новых пользователей регистрируют новые аккаунты [9].

С новыми вызовами и возможностями, связанными с цифровизацией и медиатизацией, сталкивается и музыкальное образование. В частности, благодаря возможностям Всемирной сети обучающиеся имеют доступ к гораздо более широкому спектру музыкальных инструментов и звуковых эффектов, чем



в доцифровую эпоху. Появилась возможность имитировать звучание различных инструментов, экспериментировать со звуком, создавать в цифровой среде оригинальные композиции. Это позволяет творческим людям лучше самореализоваться, выразить свою индивидуальность.

Другим важным аспектом использования цифровых технологий в музыкальном образовании является возможность кооперации и обмена опытом с другими музыкантами во всем мире. Платформы мессенджеров и социальных сетей позволяют обучающимся делиться своими работами, находить единомышленников и завоевывать аудиторию, сотрудничать с другими творческими людьми. Это не только расширяет горизонты творчества, но и вдохновляет и мотивирует студентов. Как справедливо отмечают исследователи, «современные технологии и развитие интердисциплинарного обучения открывают новые возможности для студентов и выпускников музыкальных вузов, позволяя им достигать высоких результатов и быть успешными в своей профессиональной деятельности» [1].

В то же время мир, ставший медийным, требует от каждого определенных умения и навыков в использовании медиатехнологий. Этот термин, активно используемый в разных сферах – от СМИ до IT – зачастую приобретает разные оттенки смысла. Мы понимаем под медиатехнологиями совокупность методов и инструментов работы с информацией. Использование тех или иных технологий будет связано с активной или пассивной позицией личности в момент времени. При получении информации (пассивная позиция) – анализ источников информации на достоверность, факт-чекинг, синтез информации на основе разных источников и т. д. При распространении информации (активная позиция) – использование тех или иных выразительных средств, выбор жанра, подходящей платформы, творческая работа по созданию медиатекста и т. д.

Процесс освоения этих технологий – медиаобразование. Оксфордская энциклопедия

определяет медиаобразование как процесс, связанный «одновременно с познанием того, как создаются и распространяются медиатексты, так и с развитием аналитических способностей для интерпретации и оценки их содержания» [10]. Развернутое определение медиаобразования дает профессор А. В. Федоров: «Процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Обретенная в результате этого процесса медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля» [7].

Очевидно, что результатом медиаобразования становится медиаграмотность. В монографии «Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности» [5], изданной Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, отмечаются четыре составляющие этого понятия:

- эстетические и креативные навыки, то есть способность создавать и интерпретировать медиа контент;
- интерактивные навыки, то есть способность общаться при помощи медиа и играть различные медиароли;
- навыки критического анализа, то есть умение анализировать и интерпретировать медиаконтент;
- навыки безопасности, то есть умение защищать свое частное пространство и избегать вредоносного контента.

Внедрение медиатехнологий в сфере музыкального образования осуществляется по целому ряду направлений: информатизация процесса обучения, включая оснащение вузов современными техническими средствами; внедрение медийных образовательных технологий в систему взаимодействия педагога и обучающегося; обучение новым инфор-



мационным технологиям. Новейшим направлением этого процесса сегодня становится использование технологий искусственного интеллекта (ИИ). С помощью этих технологий могут быть распознаны и классифицированы различные музыкальные элементы и отдельные звуки, ИИ может анализировать аккорды и исполнение [3]. Ко всему прочему генеративные системы могут быть обучены таким образом, чтобы давать рекомендации для улучшения техники и музыкального выражения.

Пандемия новой коронавирусной инфекции существенно ускорила этот процесс. В частности, ускорился дрейф образования от очного в сторону гибридных (очных+онлайн), синхронных и асинхронных онлайн-форматов. Синхронный онлайн предполагает, что преподаватель и студент в режиме реального времени общаются при помощи средств видео-конференц-связи (ВКС). Асинхронный онлайн – когда студент имеет возможность посмотреть лекцию в удобное для него время, то есть преподавателя и обучающегося разделяют не только пространство, но и время [2]. Это позволяет сделать процесс обучения более персонифицированным, а в перспективе – даже разрабатывать индивидуальные образовательные треки, исходя из индивидуальных особенностей обучающихся.

Главным вызовом онлайн-образования считается вопрос вовлеченности обучающихся. Даже синхронный онлайн усложняет процесс коммуникации. Из-за этого быстрее падает внимание, теряется интерес. Еще сложнее сохранить заинтересованность в асинхронном формате, когда у студента нет привычных возможностей уточнить что-то по ходу лекции у преподавателя или у курсника. Таким образом, активное использование дистанционных образовательных форматов значительно увеличило нагрузку по самостоятельному овладению знаниями обучающихся.

Однако и без дистанционных форматов обучения, согласно ФГОС, реализация компетентностного подхода в образовании

подразумевает глубокую и активную самостоятельную работу студента. Удельный вес материала, отводимого на самостоятельное усвоение (в зависимости от направления подготовки) должен составлять около 40–50% [8].

В связи с этим исследователи констатируют: «Процесс самостоятельного приобретения знаний не должен носить пассивный характер, что предполагает активное вовлечение обучающегося в познавательную деятельность, которая не ограничивается овладением знаниями, но и предполагает их применение для решения проблем в своей практической деятельности» [4].

Важную роль в решении этой задачи, по нашему мнению, может сыграть работа с социальными медиа для решения задач по самообразованию учащихся. В этой связи хотелось бы поделиться полезным, на наш взгляд, опытом, возникшим в ходе проведения Центром медиапрактик ИКМ НИУ ВШЭ Медиамастерских в 2020–2023 годах.

Вообще технология Медиамастерских весьма эффективна именно для студентов творческих специальностей, поскольку позволяет в максимальной степени раскрыть креативные способности учащегося, а практическая деятельность способствует лучшему усвоению полученных знаний. Медиамастерские НИУ ВШЭ – это проект, адресованный студентам всех факультетов, которые заинтересованы в создании и продвижении своих медиаканалов, получению базовых знаний о медиаиндустрии и развитию медианавыков, о правовых и этических нормах в цифровой среде.

Результатом трехмесячной работы должны были стать собственные медиаканалы, созданные и запущенные слушателями. В каждом наборе Медиамастерских появлялись проекты, задуманные как медиа в помощь другим студентам. В одном случае это были советы, как правильно распределить учебное время (пользуясь языком самих студентов, лайфхаки по учебе), в другом – советы по психологии. Также было создано несколько медиаканалов с музыкальным контентом. Не-



сколько проектов были посвящены разбору английского сленга, французского и итальянского языка на примере песен популярных исполнителей.

Как известно, музыкальное произведение – это синергия творчества композитора, автора слов и исполнителя. Каждый из этих элементов критически важен для понимания музыкального произведения в целом. Отсюда следует, что умение работать с текстом, глубоко понимать его – важный навык для специалистов музыкальных специальностей. К сожалению, в процессе преподавания иностранных языков в средней и высшей школе педагоги ориентируются на литературную норму. В то же время значительную часть текста, например, англоязычных современных песен составляют сленговые слова и выражения. Вот как изложила свою идею создательница ТГ-канала Slang Kiki (<https://t.me/slangkiki>) студентка 3 курса Факультета социальных наук НИУ ВШЭ Кристина Сакерина: «Здесь соединяются музыка и английский язык – то, чем я живу. Мы вместе будем знакомиться с бэкграундом и смыслом песен, которые ежедневно выходят на рынок англоязычной музыки, и одновременно осваивать модные сленговые слова и выражения. Кстати, Kiki – одно из таких слов – означает вечеринку с хорошими друзьями и хорошей музыкой. По-моему, это прекрасно описывает дух канала». Концепция проекта подразумевала, что дважды в неделю публикуются новые посты. В каждом – название трека, короткое описание (смысл, предыстория, цитата из интервью с артистом), а главное – 3–7 слов/выражений с объяснением и иногда с примерами употребления. Среди разобранных – песни Бейонсе, Квин Херби, Доджи Кэт, Дрейка и др. Всего за время проекта (3 месяца) было разобрано около 30 слов и выражений, общее число посещений превысило 1100 просмотров. В планах создательницы канала – довести число подписчиков до 10 тысяч.

Отдельно следует упомянуть проект «Runa Sound», задуманный как сложная мультимедийная платформа для развития начина-

ющих музыкантов. Для развития платформы, популяризации проекта и помощи начинающим музыкантам предполагалось создать нескольких каналов распространения информации. В том числе аккаунт в сети «ВКонтакте». В качестве контента предполагалось создание интервью с начинающими и известными музыкантами, представителями музыкальной индустрии, репортажи с концертов, обзоры техники, студии звукозаписи, подборки информации о профильных учебных заведениях и многое другое. За первый месяц существования канал получил более 1100 подписчиков, договорился о сотрудничестве с лейблами Gazgolder и Musica.36.

Очевидно, что все медиаканалы, связанные с разбором тех или иных аудиовизуальных произведений, находятся под постоянным риском предъявления юридических претензий, связанных с нарушением авторских и смежных прав, а также – обвинений в неэтичном поведении. Поэтому важным элементом обучения слушателей Медиамастерской были занятия по авторскому праву и этике. Вместе со студентами мы разбирали вопросы об использовании авторских прав в цифровой среде, официального и неофициального распространения музыки, а также вопросы цифровой приватности и безопасности данных.

Использование музыкальных фрагментов в рамках учебного проекта Медиамастерской не вызывает проблем, поскольку согласно решению Судебной коллегии по экономическим спорам Верховного Суда РФ в решении от 25.04.2017 N 305-ЭС16-18302 по делу N А40-142345/2015 («Илья Варламов против Архи.ру») свободное использование произведений в необходимых объемах допускается в научных, полемических, критических, информационных и учебных целях. Причем в объемах, необходимых для вашей цели.

Что же касается этики, то здесь все не так однозначно. Именно поэтому большинство этических вопросов обсуждается в диалоговом режиме. Вот лишь некоторые из них:



- Как не допустить плагиат? Какая информация об авторах музыкального произведения должна содержаться в преамбуле к музыкальному фрагменту в соцсети. Кто имеет право на использование и распространение той или иной записи?
- Что такое «справедливое использование» музыки?
- Допустимо ли использование известной и популярной музыки для рекламных целей без согласия авторов и исполнителей?
- Можно ли использовать музыкальные и визуальные фрагменты в политических или религиозных целях без разрешения?
- Как определить плагиат, подделку звукозаписи, избежать репоста противоправного или неэтичного контента?
- Как создать в своем медиа безопасную и этичную среду?

Кроме того, медиаканалы, посвященные разбору музыки, находятся как бы на стыке вопросов музыкальной и журналистской (блогерской) этики. В связи с этим слушатели получают актуальную информацию о принятых в медийном мире этических принципах. Среди правил киберэтики мы выделяем следующие:

- Приоритет истины над сенсационностью. Любая информация нуждается в проверке и подтверждении. Любой фейк приводит к потере аудитории.
- Приоритет честности с диалогом с аудиторией. Автор медиа должен честно рассказывать, где получил ту или иную информацию, откуда взял музыкальный фрагмент или визуальное оформление.

- Извиняться и исправлять ошибки не стыдно. Даже крупные издания время от времени извиняются за свои неточности и ошибки. Так почему этого не должен делать автор обычного медиаканала в соцсетях?!
- Главная ценность любого контента – его уникальность. Старайтесь выпускать уникальный контент, вкладывайте душу и сердце, будьте искренни, чтобы завоевать взаимную любовь аудитории.
- Будьте уважительны с собеседниками, выбирайте выражения. Одно из самых важных этических правил – избегать языка вражды, грубых и оскорбительных выражений, даже если вы уверены, что ваш оппонент не прав.

Подводя итог сказанному, следует отметить, что совершенствование музыкального образования в современном мире требует постоянной адаптации к новым вызовам и возможностям. В цифровом мире использование новых медиа становится важным инструментом развития музыкально-слухового восприятия песен, способствующим лучшему пониманию замысла и его реализации исполнителем. Таким образом, медиаобразование объективно необходимо студентам музыкальных специальностей, во-первых, для профессиональной подготовки исполнителей, а во-вторых, как источника вспомогательного учебного материала (справочного и обучающего). При этом важно, что использование современных технологий в обучении позволяет сделать учебный процесс более интерактивным, а значит – способствует большей вовлеченности обучаемых и более эффективному усвоению ими знаний.

### Список литературы

1. Лукина Е. В., Семенюк Н. М. Развитие музыкального образования в вузах России в аспектах глобализации // Управление образованием: теория и практика. 2023. Т. 13. № 2. С. 183–192.
2. Манокин М. А., Шенкман Е. А. Синхронный и асинхронный форматы онлайн обучения в контексте теории коммуникации // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. № 2. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinhronnyy-i-asinhronnyy-formaty-onlayn-obucheniya-v-kontekste-teorii-kommunikatsii>



3. Музыкальное образование в цифровую эпоху: технологии и инновации // BEATSPHERE. [Электронный ресурс] URL: <https://beatsphere.ru/muzykalnoe-obrazovanie-v-czifrovuyu-epohu-tehnologii-i-innovaczii-2/>
4. *Набиева М. Н.* Затруднение развития дистанционного образования по сфере музыкального обучения, современное состояние и перспективы // *Science and Education*. 2023. Т. 4. № 3. С. 658–664.
5. Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности / Туоминен С., Котилайнен С. и др. Москва: ИИТО ЮНЕСКО, 2012. [Электронный ресурс] URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214708.pdf>
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – направление подготовки 53.03.01 Музыкальное искусство эстрады, Приказ Минобрнауки № 563 от 15 июня 2017 г. [Электронный ресурс] URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/530301\\_B\\_3\\_10072017.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/530301_B_3_10072017.pdf)
7. *Федоров А. В.* Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Москва: МОО «Информация для всех», 2014. 64 с.
8. *Хамова С. Н.* Оценка как один из стимулов самостоятельной работы студентов высшего учебного заведения // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. № 66–1. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kak-odin-iz-stimulov-samostoyatelnoy-raboty-studentov-vysshego-uchebnogo-zavedeniya>
9. Digital 2023: global overview report – Dataport.com: URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report>
10. *Dorr A.* (2001) Media Literacy. In: *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Vol. 14 / Eds. N.J. Smelser & P. B. Baltes. Oxford, 2001. Pp. 9494–9495.

\*

Поступила в редакцию 29.01.2024



5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания  
(по областям и уровням образования) (педагогические науки)

**О**СВОЕНИЕ ФРАНКОЯЗЫЧНОГО РЕПЕРТУАРА  
В КЛАССЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО ВОКАЛА

УДК 378

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-138-148>

**Е. П. Малашенко**

Российская академия музыки им. Гнесиных,  
Москва, Российская Федерация,  
*e-mail*: malashenkoelizaveta@gmail.com

*Аннотация:* В статье выделены основные задачи педагога по классу вокала и концертмейстера при работе с франкоязычным материалом. Рассмотрены педагогические условия, способствующие эффективной организации учебного процесса. В ходе исследования автором выявлены этапы освоения франкоязычного репертуара в классе академического вокала. Определены условия, необходимые для повышения учебной мотивации, а также для формирования у студента-вокалиста основ саморегуляции и самоконтроля произношения на французском языке в пении. Автором отмечена необходимость реализации обучения с опорой на методические разработки лингвистической науки по проблеме фонетики и фонологии, на музыкально-педагогические исследования в области вокально-речевой подготовки. Выявлена актуальность создания в современном образовании профильных дисциплин, направленных на приобретение навыков работы с франкоязычным репертуаром.

*Ключевые слова:* современное профессиональное образование, коучинг, концертмейстер по классу вокала, международный фонетический алфавит, произношение в пении, франкоязычный вокальный репертуар.

*Для цитирования:* Малашенко Е. П. Освоение франкоязычного репертуара в классе академического вокала // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 138–148. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-138-148>

MASTERING FRENCH REPERTOIRE IN VOCAL CLASS

**Elizaveta P. Malashenko**

Gnessin Russian Academy of Music,  
Moscow, Russian Federation,  
*e-mail*: malashenkoelizaveta@gmail.com

МАЛАШЕНКО ЕЛИЗАВЕТА ПАВЛОВНА – старший преподаватель кафедры концертмейстерской подготовки, Российская академия музыки имени Гнесиных

MALASHENKO ELIZAVETA PAVLOVNA – Senior Lecturer, Department of Piano accompaniment, Gnessin Russian Academy of Music

© Малашенко Е. П., 2024



*Abstract:* The main tasks of a vocal teacher and accompanist in working with French repertoire are highlighted. The pedagogical conditions of effective organisation of the learning process are considered. In the course of the research the author revealed the stages of mastering the French repertoire in a vocal class. The conditions necessary for increasing the learning motivation, as well as for forming in the student-vocalist the basics of self-regulation and self-control of signing in French are determined. The author points out the necessity of reliance on methodological developments of linguistic science on the problem of phonetics and phonology, on musical-pedagogical research in the field of vocal and speech training. The author reveals the relevance of creating profile disciplines in modern education aimed at acquiring skills in working with French repertoire.

*Keywords:* modern education, coaching, vocal accompanist, international phonetic alphabet, pronunciation in singing, French vocal repertoire.

*For citation:* Malashenko E. P. Mastering french repertoire in vocal class. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 138–148. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-138-148>

Перед современным оперным певцом стоит сложный комплекс исполнительских задач: на сцене он должен соблюдать принципы вокальной техники, заботиться об интонировании и фразировке, демонстрировать хорошую актёрскую игру и правильное произношение. Более того, оперные сцены в России и за рубежом требуют от вокалистов исполнения партий на оригинальном языке с уровнем произношения, близким к носителю языка. В пении на французском языке певцы испытывают значительно больше трудностей, чем на любом другом, поскольку он кардинально отличается звуковым составом, артикуляционным укладом, имеет ряд отличительных особенностей в процессе вокализации. Очевидно, что, выходя по окончании вуза в профессиональное пространство, певец должен обладать инструментами для освоения иностранного репертуара, в том числе он должен иметь навык работы с произведениями на французском языке.

В процессе обучения студент сталкивается с франкоязычным репертуаром не только в классе по специальности, но и на вокальном ансамбле, оперном и камерном классе. Занятия по указанным дисциплинам проводит педагог по вокалу совместно с концертмейстером. Однако учебные планы предусматривают и индивидуальные занятия пианиста со студентом (без педагога). Например, в Российской академии музыки имени Гнесиных по направлению 53.03.03 «Вокальное искус-

ство» профиль «Академическое пение» дисциплина «Работа с концертмейстером» представлена на первом и втором курсе в объёме 216 часов (54 часа в семестр, в том числе 17 аудиторных) [7]. В рамках учебной дисциплины предполагаются индивидуальные занятия концертмейстера со студентом по работе над текущей учебной программой.

В современном профессиональном сообществе появляются новые направления в работе концертмейстера по классу вокала – оперный и вокальный коучинг, партнерская работа над совместными концертными программами (Collaborative piano), работа в качестве ассистента дирижёра (Maestro Collaboratore) и др. Как следствие, ясно очерчиваются актуальные требования к пианисту, в числе которых владение навыком работы с иностранным репертуаром. Такой навык включает в себя знание особенностей вокальной фонетики на каждом иностранном языке, умение исполнять партии солиста на языке оригинала, владение навыком составления транскрипции текста с помощью символов Международного фонетического алфавита и др. Таким образом, концертмейстер не только аккомпанирует певцам, но и берет на себя работу над словом и созданием исполнительской интерпретации. В работе над произношением концертмейстер является для вокалиста своего рода наставником, именно он выстраивает последовательность действий и осуществляет контроль качества выпол-



нения диагностических заданий. Пианист не только занимается проработкой общего плана, но и помогает певцу составить артикуляционный и фразировочный план исполняемых произведений.

Основные принципы работы концертмейстера с солистом широко отражены в отечественной методической литературе, известны работы Н. Крючкова, Е. Кубанцевой, А. Люблинского, Е. Шендеровича, В. Чачава. Среди зарубежных работ выделим монографию Дж. Мура «Певец и аккомпаниатор».

Направления деятельности концертмейстера, особенности его профессиональной подготовки рассмотрены в современных отечественных работах М. Бер, М. Кравец, Ю. Майлис, Е. Стриковской, А. Юдина и др. О работе концертмейстера пишут Е. Борисова, Д. Варламов, В. Калицкий, О. Коробова, Н. Крючков, Л. Могилевская, Е. Островская и др. Коучинговый подход рассматривается М. Аткинсоном, Т. Голви, Э. Парслоу, Л. Уитвортом, Е. Вашерук, Е. Кузнецовой, Л. Курицкой, В. Максимовым, Е. Цыбиной, В. Яблонской и др.

Отечественные методические разработки в области вокальной фонетики иностранных языков представлены в работах Л. И. Астровой, Д. А. Митрофановой, А. А. Фролова. Отметим ряд работ зарубежных авторов по освоению зарубежного репертуара: А. Адамс, «Вокальная дикция: итальянский, немецкий, французский»; Дж. Волл, «Международный фонетический алфавит для вокалистов»; С. Гольдсак, «Пение на французском»; Т. Грабб, «Пение на французском»; К. ЛаБуфф, «Пение и коммуникация на английском»; М. Степп, «Гид по языкам для вокалиста»; А. Эллис, «Певческое произношение» и др.

Однако необходимо зафиксировать недостаточную, на наш взгляд, изученность проблемы работы над зарубежным вокальным репертуаром в классе академического вокала в отечественном вузе. В данной статье мы рассмотрим этапы освоения франкоязычного репертуара, которые, по мнению автора, будут способствовать повышению эффективности образовательного процесса. Отметим,

что отдельные этапы реализуются в форме индивидуальных занятий концертмейстера со студентом, другие подразумевают работу совместно с педагогом на занятиях по специальности, вокальному ансамблю, камерному и оперному классу.

### Этапы освоения франкоязычного репертуара

**Первый этап – создание мотивационного поля.** Освоение фонетики французского языка является довольно сложной задачей в силу того, что он кардинально отличается от русского звуковым составом и артикуляционным укладом. Более того, немало трудностей вызывает чтение и интонирование. Для того, чтобы студент пришел к осознанию того, что работа над произношением поможет обеспечить ему успешность будущей профессиональной деятельности, поднимет собственный престиж, на первом этапе освоения франкоязычного репертуара выделим в качестве важнейшей задачу по разработке мотивационного поля. Это невероятно трудная, но интересная педагогическая задача. На наш взгляд, в актуальных условиях развития современного обучения мотивационный аспект должен задаваться и поддерживаться педагогом, однако отдельные решения может предложить концертмейстер.

Можно было бы сказать, что в процессе обучения студенты-вокалисты находятся в довольно комфортных условиях. Некоторые из них не испытывают потребности выхода за рамки образовательного пространства вуза, так как в течении 4–6 лет они, согласно учебному плану своего профиля, получают соответствующие знания, умения и навыки. Но как быть, если необходимо освоить навык, который специально не рассматривается в рамках обучающих государственных программ? Как создать мотивационное поле для получения знаний, выходящих за рамки требований вуза, но так необходимых для его будущей реализации в профессии?

Мотивация является ведущим фактором, регулирующим активность, поведение и де-



тельность личности на всех этапах образовательного процесса. Любое педагогическое взаимодействие с обучаемым становится эффективным только с учётом особенностей его мотивации. На успешность учебной деятельности влияют также сила и структура мотивации. Согласно закону Йеркса-Додсона эффективность учебной деятельности находится в прямой зависимости от силы мотивации [5].

Одной из первых ступеней по развитию мотивации у студента будет прослушивание и обсуждение аудио- и видеозаписей сочинений на французском языке в различных исполнениях на внеаудиторных занятиях (согласно учебному плану – 37 часов в год). К примеру, следует выбрать запись современного певца – носителя языка, зарубежного исполнителя не носителя языка (например, американского) и современного отечественного исполнителя. Особым образом следует показать, как подходили к освоению франкоязычного репертуара отечественные певцы середины XX века, когда проблема пения на языке оригинала не была сформулирована.

Обязательным условием будет последующее совместное обсуждение выбранных записей. Концертмейстеру следует выяснить, дифференцирует ли студент различия в произношении у разных певцов, какое исполнение кажется ему наиболее приближенным к композиторскому стилю.

Отметим, что учебная мотивация студентов первого и второго курсов больше ориентирована на успешную реализацию учебно-познавательной деятельности [6]. В то время как студенты-вокалисты старших курсов начинают задумываться о трудоустройстве, об успешности своей профессиональной карьеры.

Одним из эффективных вариантов попадания в профессиональное сообщество является участие в вокальных конкурсах и прослушиваниях для агентов и кастинг-директоров оперных театров. Как правило, в требования к выступлению входит исполнение арий минимум на трёх иностранных языках. В настоящее время большинство

европейских театров работают по системе «стаджione» (от итал. stagione – сезон). Такой вид управления театром подразумевает формирование команды исполнителей и режиссёров для подготовки определенного спектакля. Прокат предусматривает ограниченное количество показов в течение месяца с возможностью продления по разовым контрактам [9]. Таким образом, кастинг-директора осуществляют отбор исполнителей на конкретный спектакль. Очевидно, что в число наиболее популярных входят и франкоязычные – «Кармен» Ж. Бизе, «Фауст» Ш. Гуно, «Ромео и Джульетта» Ш. Гуно, «Самсон и Далила» К. Сен-Санса и др. Они составляют репертуар практически каждого оперного театра. Как следствие, выбор кастинг-директора будет обусловлен не только техническими и артистическими данными певца, но и качеством его произношения на французском языке. Более того, если отбор осуществляет француз, то ясное произношение, отвечающее языковой норме, будет демонстрировать уважение к культуре его страны.

Российской базовой моделью является репертуарный театр с постоянной труппой. Поэтому отбор кадров в отечественный театр еще более строгий, чем в европейский. Комиссия особенно требовательна к высоким женским голосам. В настоящее время коучинговый подход к освоению зарубежного репертуара применяется в большинстве крупных оперных театров нашей страны. Так, на определенный спектакль приглашается специалист для работы над произношением каждого иностранного языка. Очевидно, что с развитием направления вокальной фонетики значительно расширились и требования к исполнителям.

Как правило, после прослушивания у вокалиста есть возможность получить от комиссии обратную связь по поводу своего выступления. Одним из наиболее распространенных комментариев является пожелание более детальной работы над стилем и произношением. Очевидно, что, несколько раз получив отказ, обусловленный недостаточным



уровнем владения указанными навыками, вокалист начинает понимать, что работа над вокальной фонетикой – это один из важнейших этапов обучения. Таким образом, на повышение мотивационного аспекта большое влияние оказывает участие в прослушиваниях и вокальных конкурсах.

Во многом мотивация зависит от степени амбициозности профессиональных планов студента. Для ее поддержания и усиления на всех этапах обучения выделим следующие педагогические условия:

*Выявление и уточнение общепедагогических, специальных и междисциплинарных компонентов обучения.* Обучение студентов-вокалистов работе с франкоязычным репертуаром осуществляется при условии организации междисциплинарных связей, в первую очередь, на взаимодействии методов музыкальной-педагогической и лингвистической наук.

*Предоставление возможности для апробации полученных знаний и умений на материале текущего учебного франкоязычного репертуара.* Применение знаний и умений осуществляется в ходе регулярных занятий по дисциплине «Работа с концертмейстером» над программой по специальности, вокальному ансамблю, оперному и камерному классу.

*Обеспечение заинтересованности всех участников учебного процесса* в достижении поставленных целей определяется актуальными задачами, стоящими перед студентами для достижения ими необходимого уровня профессионализма. Эта цель в той же мере является актуальной для педагога, стремящегося к успешной деятельности своего студента после окончания вуза.

*Обеспечение материально-технической базой, необходимой для реализации учебной деятельности.* Предполагается наличие звукозаписывающего устройства, специализированной литературы (наглядные пособия, печатные/электронные нотные издания, современные медиаресурсы).

*Создание условий для соблюдения гигиены музыкальных занятий.* Этот параметр являет-

ся специфическим и необходимым при работе со студентами-вокалистами. Он определяется строгим следованием рекомендациям, предполагающих отказ от всех форм перенапряжения голосовых связок, соблюдение оптимального хронометража занятия, правильно подобранного репертуара, соответствующего типу голоса по немецкой классификации «Fach» и этапу обучения [8].

Итак, создание мотивационного поля является первым этапом работы над франкоязычным репертуаром. Однако, повторим, задача по усилению мотивационного аспекта является одной из важнейшей, она сохраняется на протяжении всего периода обучения.

#### **Второй этап. Первичная диагностика.**

На втором этапе следует провести первичную диагностику исходного уровня сформированности навыка работы с франкоязычным репертуаром. Диагностика в среднем занимает 15–20 минут от аудиторного занятия, проводится совместно с педагогом в форме беседы и опроса. Кроме того, студенту следует выполнить ряд тестовых заданий:

- а) исполнить фрагмент оперной арии или романса на французском языке,
- б) произнести отдельные фонемы французского языка без пения, затем реализовать их путем вокализации.

Выделим параметры оценки результатов первичной диагностики:

- наличие первоначальных базовых знаний о фонетическом строе и артикуляционной системе французского языка;
- наличие знаний о правилах чтения на французском языке;
- владение слухопроизводительными навыками французского языка в пении;
- владение навыком составления транскрипции текста с использованием символов МФА.

Оценка результатов первичной диагностики чаще всего демонстрирует соответствие вокальной подготовки студентов требованиям, предъявляемым к обучающимся на данном курсе [1; 2]. Однако первоначальные



знания у студентов о фонетическом строе и артикуляционной базе французского языка и о правилах чтения либо минимальны, либо отсутствуют. Как правило, большая часть студентов не владеет навыком составления транскрипции текста с использованием символов Международного фонетического алфавита. Исключения составляют студенты, которые опираются на ранее приобретенные знания в школе или на языковых курсах и мастер-классах. Тем не менее для обеих групп студентов воспроизведение фонетики французского языка в пении представляет определенную сложность. В первую очередь, потому, что в пении присутствует ряд правил, характерных только для этого языка. Например, беглый звук [ə] в середине слова, который «выпадает» в речи, в пении огласуется, так как, как правило, на него приходится отдельная нота. Непроизносимые в речи окончания в пении будут пропеваться как звук [ə] в тех случаях, когда это обусловлено музыкальной нотацией (Рис. 1).

Ряд студентов, которые на момент диагностики уже имеют опыт работы с франкоязычным репертуаром, вероятно, прибегают к помощи репетитора или носителя языка. Однако, во-первых, для транскрибирования текста они используют русифицированную транскрипцию. Во-вторых, даже помощь носителя языка, не знающего особенности вокализации на французском языке, может быть

недостаточной. Следствием применения русских букв для составления транскрипции текста являются два типа фонетических ошибок:

- ошибки, связанные с произнесением неверного звука;
- ошибки, связанные с подменой звука на соответствующий звук родного языка [4, с. 5–6]. Звуки родного языка, осваивающиеся с детства, создают прочную систему артикуляционных установок, которая может помешать приобретению новых навыков в освоении фонетической и артикуляционной базы иностранного языка [3, с. 6–7.]. Таким образом, диагностируется интерференция слухопроизносительных навыков, сформированных на базе данных взаимодействующих систем русского и французского языков, в результате чего произносятся другие слова, которые не предполагал автор литературного текста.

**Третий этап. Освоение теоретической модели.** Третий этап работы представляет собой получение теоретических знаний, необходимых для освоения франкоязычного репертуара. Данный этап работы реализуется с опорой на методические разработки лингвистической науки по проблеме фонетики и фонологии, на музыкально-педагогические исследования в области вокально-речевой подготовки.

Tempo I.

Ver - se toi mè - me ce breu - va - ge!  
[ vɛ - rsə twa mɛ - mə sə brœ - va - ʒə ]

Рисунок 1. Фрагмент Арии Джульетты из оперы «Ромео и Джульетта» Ш. Гуно с фонетической транскрипцией



Теоретический курс следует проводить в форме аудиторных лекционных занятий с использованием аудио- и видеоматериалов, слайдов, наглядных методических пособий. Освоение теоретической модели предполагает решение ряда задач, среди которых важнейшими являются следующие:

- получение в процессе обучения первоначальных базовых знаний о фонетическом строе и артикуляционной базе французского языка;
- получение базовых знаний о правилах чтения на французском языке;
- получение знаний о правилах составления транскрипции текста с использованием символов МФА.

Охарактеризуем указанные задачи более подробно.

В пении реализуются определенные исполнительские задачи, в числе которых обеспечение вокальной речи требуемой фонетической нагрузкой. Правильное произношение в вокальной речи будет коррелировать с орфоэпией и музыкальной выразительностью только с учетом точного воспроизведения фонетических характеристик языка. Воспроизведение фонем французского языка требует повышенного внимания от исполнителя. Соответственно, изучение физиологических особенностей произнесения звуков французской речи в пении, таких как положение языка, форма губ, челюстной угол и др., является обязательным условием при формировании навыка работы над франкоязычным вокальным репертуаром [10, с. xi–xii; 11, с. 7–9; 12, с. 1–3, 7–9].

В качестве наиболее эффективного способа освоения фонетического строя выделим прохождение вводно-коррективного курса. Он представляет собой систему специальных упражнений, обеспечивающих автоматизацию слухопроизносительных навыков, содержит нормативный фонетический материал. Целью вводно-коррективного фонетического курса является репродуктивное усвоение особенностей фонетического строя. Занятия следует проводить с опорой на методические работы

специалистов в области фонетики французского языка (К. К. Барышникова, В. Я. Колтыпин, К. Я. Литкенс, А. Н. Рапанович, Ш. Камун, Д. Рипо и др.). Для самостоятельной (внеурочной) деятельности студенту можно рекомендовать использование современных медиаресурсов и участие в мастер-классах: курс по вокальной фонетике иностранных языков в Творческой школе Е. Образцовой; онлайн-курс Центра непрерывного образования и повышения квалификации творческих и управленческих кадров в сфере культуры РАМ им. Гнесиных; онлайн-курсы Образовательного проекта «Институт оперы»; Телекурс СГУ ТВ по направлению «Французский язык» и др.

Одним из базовых при работе с иностранным вокальным репертуаром является умение составлять транскрипцию текста с использованием символов МФА. Можно сказать, что МФА является своего рода лингва франка в передовой вокальной педагогике. Умение работать с транскрипцией поможет певцу при самостоятельном решении ряда важных исполнительских задач в пении на иностранных языках: применение чистых гласных, выявление аллофонических вариаций, координация артикуляционных органов. Крайне важно сформировать у студентов осознание того факта, что использование неверного символа МФА в транскрипции влечет за собой на практике неопределенность и размытость звучания, что не может свидетельствовать о достижении им требуемого уровня профессионализма. Поэтому мы выделяем навык составления фонетической транскрипции в качестве базового и обязательного.

В настоящее время появились специальные мобильные приложения, которые демонстрируют эффективную работу с текстовыми файлами. Так, в цифровом сегменте существуют приложения, способные преобразовывать текст в транскрипцию символами МФА (для французского языка «IPANow! French», «French with IPA» и др.). Но, к сожалению, полностью полагаться на полученный результат не представляется возможным. Приложение предлагает транскрипцию текста, соответствующую



его озвучиванию в речи, без учета того, как бы он распределился на музыкальный текст. Однако использование данного приложения допустимо в том случае, если исполнитель знает особенности французского языка в пении и может самостоятельно преобразовать полученную транскрипцию согласно музыкальной нотации.

**Четвертый этап. Интеграция теоретических знаний на практику.** Этап освоения теоретической модели, как правило, проходит под руководством пианиста-концертмейстера, однако четвертый этап предполагает контроль вокально-технического аспекта, следовательно, должна быть выстроена совместная работа с педагогом по классу вокала. Материалом для практических занятий будет текущий франкоязычный репертуар студента по специальности, вокальному ансамблю, камерному и оперному классу.

Выделим основные задачи данного этапа работы:

- воспроизведение фонем французского языка в пении;
- выявление особенностей фразировки;
- формирование основ саморегуляции и самоконтроля произношения.

Большую популярность получили методические разработки по работе над франкоязычным репертуаром, предложенные коучем Метрополитен-опера Томасом Граббом. В первую очередь, он предлагает детальную работу над литературным текстом: транскрибирование с использованием МФА, выделение в тексте связок и элизий, сложных мест при слогеделении, написание подстрочного перевода. Безусловно, предполагается, что для данной работы вокалист уже имеет базовые представления об особенностях звукового состава и правилах чтения французского языка, владеет навыком составления транскрипции текста с использованием символов МФА.

Для создания ритмической устойчивости в работе над акцентуацией текста Т. Грабб предлагает чтение текста (без пения) в ритмической организации, соответствующей нотному тексту, пение на удобных слогах, а за-

тем – только гласных и полугласных. Следует начинать данные упражнения в медленном темпе и постепенно увеличивать скорость до оригинального [11, с. 97–99].

Предложим еще одно упражнение, которое, на наш взгляд, следует выполнять перед практическими заданиями Т. Грабба: проговаривание текста *legato* одинаковыми длительностями в очень медленном темпе, ясно формируя каждый фонетический звук и контролируя переходы между позициями.

В тот момент, когда вокалист достигнет естественного звучания в указанных упражнениях, можно перейти к работе над фразировкой. Однако следует помнить, что фонетический аспект будет оставаться важной частью на протяжении всей подготовительной работы. Мы исходим из представления, что в практической исполнительской деятельности певцу необходимо научиться аккуратно относиться к решению вопросов, связанных с фразировкой произведений, исполняемых на французском языке. Для того, чтобы корректно расставить акценты и суметь распределить внимание во время исполнения, необходимо видеть главную часть слова, фразы и предложения. Важно иметь четкие представления о слогеделении, фразовом ударении, средствах смыслового выделения. Важно отметить, что музыкальный и речевой синтаксис имеют схожую структуру: сочетание элементов с различной степенью акцентности устанавливает логико-смысловые связи, что, в свою очередь, способствует целостности и единству высказывания.

Одновременно с работой над фразировкой певцу следует предложить проследить за сюжетно-смысловой линией, драматургией сочинения, тем самым приблизиться к созданию собственной интерпретации.

Произношение на французском языке в пении представляет собой процесс, требующий повышенного внимания к координации артикуляционного и певческого процессов. Безусловно, после окончания обучения певец выходит в открытое профессиональное пространство, где рядом с ним уже нет его педагога и концертмейстера, способных дать совет.



Задачи	Диагностические задания	Критерий качества
1. Получение первоначальных базовых знаний о фонетическом строе и артикуляционной базе французского языка	Произнесение отдельного звука на уровне отдельного слова, словосочетания и синтагмы	Наличие / отсутствие акцента при репродукции звукового комплекса
	Восприятие звука в изолированном слове, словосочетании, синтагме	Способность распознать (идентифицировать и дифференцировать) отдельный звук на фоне других звуков
2. Получение базовых знаний о правилах чтения французского языка	Чтение текста	Правильность звукобуквенных ассоциаций
		Вариативность интонации /её монотонность, выделение синтагм (ритмических групп) и логического центра предложения, средний / медленный темп речи
3. Развитие слухопроизносительных навыков французского языка в пении	Пение отдельного мотива, музыкальной фразы, предложения на французском языке. Фонетический звук может быть распределен как на одну ноту, так и на несколько	Наличие / отсутствие акцента при репродукции звукового комплекса в процессе вокализации
4. Получение знаний о правилах составления транскрипции текста с использованием символов Международного фонетического алфавита	Составление транскрипции текста вокального произведения на французском языке	Выбор отношения знаков транскрипции к буквенному обозначению слова, легкость чтения транскрипции

Таблица 1. Критерии сформированности навыка работы с франкоязычным вокальным репертуаром у группы испытуемых

Этапы освоения франкоязычного репертуара	Содержание этапов освоения франкоязычного репертуара
Создание мотивационного поля	Внеаудиторные занятия 1. прослушивание аудио и видеозаписей в различных исполнениях; 2. участие в мастер-классах, вокальных конкурсах, прослушиваниях для кастинг-директоров и оперных агентов; 3. создание особых педагогических условий
Первичная диагностика	Аудиторное занятие 1. выполнение тестовых заданий 2. оценка результатов
Освоение теоретической модели	Аудиторные занятия 1. получение первоначальных базовых знаний о фонетическом строе и артикуляционной базе французского языка; 2. получение базовых знаний о правилах чтения на французском языке; 3. овладение навыком составления транскрипции текста с использованием символов МФА
Интеграция теоретических знаний на практику	Аудиторные занятия 1. работа над воспроизведением фонем французского языка в пении; 2. выявление особенностей фразировки; 3. формирование основ саморегуляции и самоконтроля произношения на французском языке в процессе вокализации
Оценка результатов (контрольная диагностика)	Аудиторное занятие 1. выполнение тестовых заданий 2. оценка результатов

Таблица 2. Этапы освоения франкоязычного репертуара и их содержание



Поэтому певцу необходимо освоить критерии оценки своего исполнения, своих физиологических процессов при звуковоспроизведении, а также обрести ту необходимую базу знаний по работе с франкоязычным репертуаром, которой он сможет воспользоваться самостоятельно в своей профессиональной деятельности. В контексте исследуемой проблемы формирование у студента-вокалиста основ саморегуляции и самоконтроля произношения на французском языке в пении является ключевой задачей педагога и концертмейстера. Певцы не могут в режиме реального времени слышать себя со стороны, во время исполнения они ориентируются на внутренние ощущения. Поэтому в работе над произношением рекомендуется использовать диктофон. Самостоятельно прослушивая свои записи вне аудиторных занятий, студент может отметить улучшения в произношении и определить фонетические искажения, которые еще предстоит исправить.

**Пятый этап. Оценка результатов.** Для того, чтобы выявить степень овладения навыком работы с франкоязычным репертуаром следует провести контрольную диагностику. Пианист может сделать это самостоятельно, совместно с педагогом или с привлечением эксперта. Критерии сформированности навыков работы представлены в таблице 1.

Контрольная диагностика предполагает выполнение ряда тестовых заданий:

- а) исполнить фрагмент оперной арии или романса на французском языке,
- б) произнести отдельные фонемы французского языка без пения, затем реализовать их путем вокализации;

- в) составить фонетическую транскрипцию одного из предложенных вокальных сочинений на французском языке.

Этапы освоения франкоязычного репертуара в классе академического вокала, выявленные в ходе исследования, представлены в таблице 2.

Отметим, что отдельные этапы реализуются в форме индивидуальных занятий концертмейстера со студентом в рамках дисциплины «Работа с концертмейстером» / «Концертмейстерский час», другие подразумевают работу совместно с педагогом на занятиях по специальности, вокальному ансамблю, камерному и оперному классу.

Безусловно, текущий репертуар студента-вокалиста включает произведения не только на французском языке. Большое внимание в процессе обучения уделяется разучиванию музыкального текста, работе над вокальной техникой, последовательным решениям задач, определяемых ориентацией на весь объем текущей учебной программы. Отсутствие строго установленной периодичности работы по освоению франкоязычного репертуара может быть причиной нестабильных результатов.

Для повышения эффективности обучения и соответствия современному запросу рынка труда очерчивается необходимость создания в рамках образовательных программ высшего звена специального курса по обучению работе с франкоязычным вокальным репертуаром. Данный курс должен осуществляться с опорой на методические разработки лингвистической науки по проблемам фонетики и фонологии, на музыкально-педагогические исследования в области вокально-речевой подготовки.

## Список литературы

1. Аннотации к рабочим программам дисциплин по основной профессиональной образовательной программе «Академическое пение» 53.03.03 Вокальное искусство. Российская академия музыки имени Гнесиных. [Электронный ресурс] URL: [https://gnesin-academy.ru/wp-content/documents/OPOP/bak/ann\\_53.03.03\\_akadem\\_pen.pdf](https://gnesin-academy.ru/wp-content/documents/OPOP/bak/ann_53.03.03_akadem_pen.pdf)
2. Аннотации к рабочим программам дисциплин по основной профессиональной образовательной программе «Музыкально-театральное искусство. Искусство оперного пения» 53.05.04 Музыкально-театральное искусство. Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского. [Электронный ресурс] URL: [https://www.mosconsrv.ru/sveden/files/Annot\\_530504\\_2022.pdf](https://www.mosconsrv.ru/sveden/files/Annot_530504_2022.pdf)



3. Вводно-коррективный фонетический курс французского языка: учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков / К. К. Барышникова, В. Я. Колтыпина, В. Т. Михеева, В. С. Соколова. Москва: Высшая школа, 1974. 182 с.
4. *Митрофанова Д. А.* Французский язык для вокалистов. Фонетика в пении: учебное пособие / Д. А. Митрофанова, О. А. Овсянникова. Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2017. 234 с.
5. *Севостьянов Д. А.* Закон Йеркса-Додсона в педагогике и анализ инверсивных отношений / Д. А. Севостьянов, А. Р. Гайнанова, Е. В. Лисецкая // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 2. С. 19–23.
6. *Толстых Л. Р.* Особенности мотивационно-ценностной сферы студентов разных курсов обучения / Л. Р. Толстых, Е. В. Гольберг // Психолог. 2023. № 1. С. 24–31.
7. Учебный план бакалавриата 53.03.03 Б-АП-О 2019 КСП1, код направления 53.03.03, профиль: академическое пение, год начала подготовки 2019. [Электронный ресурс] URL: [https://gnesin-academy.ru/wp-content/documents/OPOP/bak/plan\\_53.03.03\\_akadem\\_pen1.pdf](https://gnesin-academy.ru/wp-content/documents/OPOP/bak/plan_53.03.03_akadem_pen1.pdf)
8. *Федотова С. О.* Определение тембра певческого голоса: классификация голосов по системе Fach // Музыкальный альманах Томского государственного университета. 2010. № 10. С. 112–122.
9. *Шишкин А. Г.* Виды управления современным оперным театром. Репертуарный театр продюсерского типа // Управление культурой. 2022. № 1. С. 43–50.
10. *Adams D.* A Handbook of Diction for Singers. Italian, German, French. 3rd Edition. New York: Oxford University Press, 2022. 344 p.
11. *Grubb P.* Singing in French. New York: Simon&Schuster Macmillan, 1979. 221p.
12. *Stapp M.* The singer's guide to languages. San Francisco: Teddy's music press, 1996. 213 p.

\*

Поступила в редакцию 26.01.2024



5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания  
(по областям и уровням образования) (педагогические науки)

**У**ЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА «ИНФОРМАЦИОННАЯ  
КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ» КАК ИНСТРУМЕНТ  
АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ  
К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ: ОПЫТ МГИК

УДК 378.147

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-149-156>

**М. А. Мазурицкая**

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

*Аннотация:* В статье представлен опыт преподавания студентам, первокурсникам Московского государственного института культуры, учебной дисциплины «Информационная культура личности». Данный курс читается на большинстве факультетов МГИК студентам первого года обучения с сентября 2023 года. В работе обосновывается важность включения указанной дисциплины в программу обучения студентов именно первых курсов – в качестве действенного инструмента, помогающего учащимся высшей школы адаптироваться к непривычной для них образовательной среде. Также подчеркнут практико-ориентированный характер курса, призванный закрепить полученные студентами теоретические знания. Раскрывается смысловое содержание практических заданий, направленных на овладение студентами навыками информационного поиска в различных электронных научных библиотеках и базах данных, аналитико-синтетической переработки информации, а также – создания собственного информационного продукта.

*Ключевые слова:* высшая школа, информационная культура личности, адаптация, студенты первого курса, практико-ориентированный подход, практические задания, информационный поиск, аналитико-синтетическая переработка информации, информационный продукт.

*Для цитирования:* Мазурицкая М. А. Учебная дисциплина «Информационная культура личности» как инструмент адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе: опыт МГИК // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 149–156. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-149-156>

---

МАЗУРИЦКАЯ МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА – кандидат культурологии, старший преподаватель кафедры библиотечно-информационных наук, Московский государственный институт культуры  
MAZURITSKAYA MARIA ALEKSANDROVNA – CSc in Cultural Studies, Senior Lecturer at the Department of Library and Information Sciences, Moscow State Institute of Culture

© Мазурицкая М. А., 2024



## ACADEMIC DISCIPLINE “INFORMATION CULTURE OF PERSONALITY” AS A TOOL FOR ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS TO STUDY AT A UNIVERSITY: THE EXPERIENCE OF THE MSIC

**Maria A. Mazuritskaya**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
e-mail: Mazuritskaya@yandex.ru

*Abstract:* The article presents the experience of teaching the academic discipline “Information Culture of Personality” to first-year students at the Moscow State Institute of Culture. This course is taught at most faculties of the Moscow State Institute of Culture to first-year students from September 2023. The paper shows the importance of including this discipline in the program for first-year students, as an effective tool to help higher school students to adapt to an unusual educational environment. The practice-oriented nature of the course, designed to consolidate the theoretical knowledge acquired by students, is also emphasized. The semantic content of practical tasks aimed at students mastering the skills of information search in various electronic scientific libraries and databases, analytical and synthetic processing of information, as well as creating their own information product is revealed.

*Keywords:* higher school, personal information culture, adaptation, first-year students, practice-oriented approach, practical tasks, information search, analytical-synthetic processing of information, informational product.

*For citation:* Mazuritskaya M. A. Academic discipline “Information culture of personality” as a tool for adaptation of first-year students to study at a university: the experience of the MSIC. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 149–156. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-149-156>

Несмотря на все трудности, с которыми сталкиваются в настоящее время российские вузы, получение высшего образования в нашей стране для многих молодых людей по-прежнему считается неотъемлемым условием для успешной социализации и возможностью добиться карьерных высот в профессиональной сфере. Миллионы вчерашних школьников стремятся поступить в высшие учебные заведения, при этом не вполне осознавая принципиальной разницы между подходом к обучению в школе и в вузе. Вместе с тем студентам-первокурсникам нередко «тяжело адаптироваться к новой образовательной ситуации, которая востребует новые инструменты мышления, в частности, понятийное мышление, и зачастую именно эта проблема и становится причиной ухода из высших образовательных учебных заведений» [8, с. 172]. В то же время современное общество «ждет специалиста – носителя обобщенных

теоретических и методологических знаний, человека, умеющего отбирать и использовать информацию для решения возникающих задач в профессиональной деятельности и нахождения единственно верного их решения» [5, с. 216]. Одной из причин, по которой студентам бывает сложно воспринимать информацию, получаемую ими в процессе обучения в вузе, является то обстоятельство, что в школе перед ними стояли совсем иные задачи – не глубокого осмысления этой информации, а её механического зазубривания. Об этом неоднократно приходилось слышать автору данной статьи от самих студентов-первокурсников. В связи с вышесказанным крайне важно, чтобы в образовательную программу вуза были включены дисциплины, способствующие адаптации студентов-первокурсников к обучению в высшей школе. Такой учебной дисциплиной является, в частности, дисциплина «Информационная



культура личности» (ИКЛ). Данная учебная дисциплина преподается в Московском государственном институте культуры уже более 30 лет: «... в 1992–2010 гг. – на базе факультета менеджмента и социально-информационных технологий, начиная с 2010 г. – на базе Института информационных коммуникаций и библиотек» [9, с. 3–4], а позднее – на базе библиотечно-информационного института.

Существенный вклад в становление информационной культуры – и как отрасли научного знания, и как учебной дисциплины – внес Ю. С. Зубов. «В МГУКИ Ю. С. Зубов долгие годы возглавлял заочный библиотечный факультет, заведовал кафедрой отраслевой библиографии, основал и в течение 15 лет руководил <...> кафедрой информатизации культуры» [10, с. 111]. Согласно концепции Ю. С. Зубова преподавание информационной культуры в вузе должно «... базироваться на информационном мировоззрении, развитие которого рассматривается не только как элемент профессиональной подготовки специалистов, но и как элемент их профессионального воспитания» [1, с. 2]. Отмеченная концепция не утратила актуальности и в наши дни. Она полностью созвучна подходу Н. И. Гендиной, которая полагает: «В масштабах всей земной цивилизации возникает глобальная проблема своевременно подготовить людей к новым условиям жизни и профессиональной деятельности в высокоавтоматизированной информационной среде, научить их самостоятельно действовать в этой среде, эффективно использовать её возможности и защищаться от негативных воздействий» [3, с. 55]. Именно поэтому в своей профессиональной деятельности Н. И. Гендина значительное внимание уделяет проблеме информационной подготовки личности. Под её руководством был разработан «комплекс учебных программ по курсу «Основы информационной культуры личности» для учащихся 1–11 классов, учащихся педагогических колледжей, студентов и аспирантов гуманитарных вузов, учителей» [7, с. 114]. С 2022 года Н. И. Гендина возглавляет Центр

междисциплинарных исследований культуры во МГИК и совместно с соавтором ряда свои учебных пособий Е. В. Косолаповой [2; 6] с сентября 2023 года преподает в указанном вузе учебную дисциплину «Информационная культура личности» студентам первых курсов библиотечно-информационного факультета, факультета государственной культурной политики, хореографического факультета и факультета музыкального искусства.

Продолжительность обучения составляет один семестр. Несмотря на то, что при разработке концепции курса безусловно, учитывались как концептуальные подходы, сложившиеся во Московском государственном институте культуры относительно рассматриваемой учебной дисциплины, так и солидный опыт преподавания Н. И. Гендиной информационной культуры личности в Кемеровском государственном институте культуры, в курс было включено несколько существенных инновационных аспектов. Главным таким аспектом стало преобладание практических занятий над лекционными: 62% от общего числа аудиторного времени, в то время как в предшествующие годы ситуация была обратной – как во МГИК, так и в КЕМГИК. Кроме того ранее ИКЛ, как правило, читалась студентам старших курсов.

Переориентация указанного учебного предмета на студентов первого года обучения обусловлена несколькими факторами. Во-первых, студентам-первокурсникам, ещё не до конца отвыкшим от школьной образовательной системы, подразумевающей регулярное выполнение домашнего задания и контроль преподавателя, проще и понятней на первых порах действовать в привычных рамках. Практические задания в данном случае выступают своеобразной заменой «домашней работы», а их проверка преподавателем и выставление оценки также пока что не выходит за рамки привычной для вчерашних школьников образовательной модели. Во-вторых, сама содержательная сторона практических работ, о которой более подробно будет рассказано ниже, направлена на то,



чтобы помочь студентам адаптироваться к новой образовательной среде и научиться воспринимать информацию уже на более высоком уровне научного познания. И, в-третьих, в условиях непрерывного информационного потока важной задачей, стоящей перед студентами, становится не запоминание как можно большего количества полезной и важной информации, а умение грамотно пользоваться этими знаниями в своей учебной и в будущей профессиональной деятельности.

Ещё одной важной особенностью курса «Информационная культура личности» является то, что он подразумевает планомерную командную работу преподавателей. Она заключается не только в проведении лекционных и практических занятий разными педагогами, но и в том, что последним необходимо находиться в постоянном профессиональном взаимодействии друг с другом. Автору данной статьи довелось принять непосредственное участие в этой командной работе в качестве преподавателя, проводящего практические занятия, в то время как с лекционным материалом студентов знакомили Н. И. Гендина и Е. В. Косолапова. Пользуясь случаем, хотелось бы поблагодарить уважаемых коллег за их наставничество и передачу своего профессионального опыта, крайне важного как для более глубокого осмысления сущности информационной культуры личности, так и для дальнейшей преподавательской деятельности автора этой публикации.

Поскольку, как уже было сказано выше, рассматриваемая учебная дисциплина носит практико-ориентированный характер, особое внимание в командной работе уделялось разработке практических заданий, призванных закрепить полученные студентами теоретические знания. В процессе обучения студенты выполнили в общей сложности 11 практических работ. Эти работы можно условно разделить на 3 блока, первым из которых стал блок, посвященный различным аспектам информационного поиска. В частности, студенты познакомились с работой различных электронных научных библиотек

и баз данных, таких как электронная научная библиотека «Elibrary.ru», электронная библиотечная система «Университетская библиотека онлайн», справочный сайт «Словари и энциклопедии на Академике», электронная библиотечная система «Лань». В процессе ознакомления со структурой перечисленных информационно-поисковых систем слушатели курса изучили и закрепили на практике алгоритмы адресного, тематического, а также простого и расширенного видов поиска и получили наглядное представление о структуре и назначении электронных библиотечных систем и электронных научных библиотек. Овладение информационно-поисковой деятельностью, умение пользоваться электронными научными библиотеками и находить в них нужные источники – важнейшие навыки, которые должны освоить современные студенты. Ведь знание о том, как и где найти нужную информацию, пригодится студентам при подготовке к семинарским занятиям, написании рефератов, курсовых, а впоследствии и при написании выпускной квалификационной работы. Также в рамках курса студенты получили представление о рациональном использовании поисковых операторов и особенностях поиска текстовой и изобразительной информации в системе Яндекс.

Следующий блок занятий практического типа был посвящен аналитико-синтетической переработке информации, поскольку «образовательный процесс в вузе предполагает значительный объём работы (как аудиторной, так и самостоятельной) обучающихся с научными и учебными текстами (как письменными, так и устными)» [12, с. 75]. В теоретической части курса «Информационная культура личности» лекторы Н. И. Гендина и Е. В. Косолапова подробно рассказывали студентам об особенностях, структуре и методах формализованного анализа научного текста, раскрывали алгоритм преобразования текста, содержащего стилистически разнородные фрагменты, в научный текст, знакомили слушателей курса с мыслительными приёмами, обеспечивающими продуктивность



смыслового чтения и понимания научных текстов. Во время выполнения практических заданий студентам необходимо было, проанализировав научную статью, найти в ней определенную информацию, выявить основные смысловые фрагменты, составить план этой статьи, а также выполнить другие задания, направленные на освоение комплекса интеллектуальных приёмов работы с научным текстом. Существенное внимание было уделено и такой серьезной теме, связанной с анализом и переработкой информации, как критический анализ и алгоритм построения определений. Значимость указанной проблематики обусловлена тем, что «одним из важнейших приёмов интеллектуальной деятельности при изучении любого учебного предмета, любого научного направления является умение правильно определять понятия, (т. е. строить логически верные определения или дефиниции)» [4, с 218]. Погружение слушателей курса в заявленную проблематику происходило поступательно. Вначале студенты получали теоретические знания о логических правилах построения определений как разновидности текста и структуре элементов определения. Далее, во время практических занятий, молодым людям нужно было найти ошибку в уже готовых дефинициях, а затем – самостоятельно построить собственное определение.

Задание на самостоятельное составление определений стало переходом от овладения студентами навыка анализа и переработки информации к умению эту информацию генерировать. Создание собственного информационного продукта, заключающегося применительно к студентам в написании ими рефератов, курсовых, эссе, научных текстов и т. д. по факту является самым сложным умением, постижение которого требует больших интеллектуальных и временных затрат. Программа курса «Информационная культура личности» очень обширная, и на неё отводится лишь один семестр, поэтому научить студентов за такой короткий период писать научные тексты не представляется возможным, однако в процессе выполнения ряда

практических заданий у учащихся высшей школы, тем не менее, была возможность освоить приёмы построения связного научного текста. В частности, в одной из практических работ, студентам давалось задание построить связный и логичный текст на тему самостоятельного построения рабочего определения. При этом для слушателей курса был составлен чёткий и понятный алгоритм действий, направленный на овладение студентами различных способов изложения информации и освоение принципа введения цитат в научный текст. На последнем моменте хотелось бы сделать особый акцент, так как ссылка на источники – обязательное условие написания качественной студенческой научной работы, поэтому студентам очень важно научиться подкреплять свои слова более авторитетным мнением.

Одним из наиболее интересных и творческих заданий стало задание, в процессе выполнения которого слушатели курса попробовали себя в качестве создателей собственного информационного продукта. Прежде чем приступить к выполнению столь непростого задания, студенты в теории и на практике познакомились с основными свойствами и структурой веб-текстов, на конкретных примерах изучали структуру новостного текста, получали представление о том, в чём заключается метод «перевернутой пирамиды», самостоятельно осуществляли критический анализ новости. Полученные знания позволили учащимся высшей школы самостоятельно подготовить новостной текст, посвященный изучению ими учебной дисциплины «Информационная культура личности» и содержащий все обязательные структурные элементы веб-текста.

Заключительная тема курса была посвящена критическому анализу студенческих курсовых работ. Заявленная тема по сути является для студентов-первокурсников не просто очень важной, а наиважнейшей. Ведь для того, чтобы «...написать работу с высоким процентом оригинальности, необходимы определенные умения и навыки, которые нуж-



но развивать и формировать, начиная с первого курса...» [11 с. 261]. Погружение в указанную проблематику происходило поступательно: вначале слушатели курса изучали саму структуру курсовой работы, затем учились находить ошибки в этой структуре и анализировать названия глав и параграфов с точки зрения соответствия теме исследования, а далее уже изучали непосредственно алгоритм критического анализа студенческих научных работ. В процессе выполнения практических заданий студенты должны были, познакомившись с текстом конкретных курсовых работ по гуманитарной проблематике, подробно проанализировать их оглавление и все структурные элементы, начиная от введения и заканчивая списком источников. Таким образом, учащиеся высшей школы приобрели многоплановое представление о структуре курсовой работы и научились осуществлять критический анализ последней, что в будущем существенно облегчит им задачу самостоятельного написания курсового исследования.

Относительно методологической стороны проведения практических занятий по дисциплине «Информационная культура личности» хотелось бы отметить, что они проводились, как правило, один раз в неделю по два академических часа в специально оборудованной аудитории, снабжённой интерактивной панелью и персональными компьютерами. На выполнение одной практической работы отводилось два академических часа за исключением заданий по критическому анализу курсовых исследований, на выполнение которых, по причине их трудоёмкости, было отведено 4 академических часа. Вначале занятия преподаватель демонстрировал на интерактивной панели саму практическую работу, сопровождая свою демонстрацию подробными пояснениями сути задания и презентационными материалами. Затем студенты приступали к выполнению задания, и далее уже начиналась индивидуальная работа преподавателя со студентами, направленная на то, чтобы каждый слушатель курса, независимо от его общей инфор-

мационной подготовки и скорости усвоения информации, понял суть заданий и принципы его выполнения. Те студенты, которые не успевали выполнить задания в течение двух академических часов, имели возможность закончить работу дома. Выполненные практические работы размещались в электронной информационной образовательной среде вуза и после проверки педагогом за них выставлялись оценки. Следует также отметить, что в качестве одного из основных обеспечивающих средств, которыми пользовались студенты при выполнении практических работ, выступали учебные пособия Н. И. Гендиной, электронная версия которых была также размещена в электронной информационной образовательной среде.

Завершался курс «Информационная культура личности» зачётом с оценкой, на котором присутствовали как преподаватель, читавший лекции, так и педагог, проводивший практические занятия. Зачёт состоял из трех частей. Первой частью являлось итоговое тестирование на знание основных терминов, изученных в процессе знакомства с отмеченной учебной дисциплиной. Вторая часть представляла собой подробный разбор портфолио каждого студента, которое слушатель курса должен был подготовить перед проведением зачёта. В портфолио студентам необходимо было показать, каким конкретным практическим навыкам они научились в процессе выполнения заданий. В частности, надо было указать, какие справочные и учебные пособия по профилю своей будущей специальности им удалось найти в определенных электронных библиотечных системах; показать, как они умеют строить связный научный текст, самостоятельно строить определения научных понятий и т. д. Все пункты портфолио были составлены с учётом того, чтобы студент уже после завершения обучения смог воспользоваться полученными знаниями в процессе своей дальнейшей учебной деятельности, имея, например, «под рукой» список периодических изданий по направлению будущей специальности. В процессе изучения портфолио слушателю курса указыва-



лись ошибки, допущенные им при составлении указанного документа, и давались подробные разъяснения, как избежать этих ошибок в будущем. Третья часть зачёта с оценкой проходила в виде беседы преподавателей и студентов по разделам курса.

Результаты зачета показали, что наибольших успехов в усвоении курса достигли студенты, обучающиеся по таким направлениям как «Этнокультурология» (Факультет государственной культурной политики) и «Музееология и охрана объектов культурного и природного наследия» (Библиотечно-информационный факультет). Самые низкие показатели были у студентов, обучающихся по направлению «Таможенное дело» (Факультет государственной культурной политики). В целом же большинство учащихся высшей школы сочли курс весьма полезным. В частности, одна из студенток, получающая высшее образование по направлению «Музееология и охрана объектов культурного и природного наследия», в своем портфолио и в личной беседе с преподавателем отметила, что дисциплина «Информационная культура личности» просто необходима ей и ее сокурсникам, поскольку их «будущая профессия непосредственно связана с обработкой

и хранением информации». Другая студентка, обучающаяся по направлению «Этнокультурология», подчеркнула, что новые знания, полученные ею при изучении курса универсальны и «нужны каждому жителю современного общества для ясности мышления и грамотной коммуникации».

Таким образом, включение дисциплины «Информационная культура личности» в программу обучения студентов первого курса является действенным инструментом адаптации учащихся высшей школы к непривычной для них образовательной системе. Достигается это в первую очередь благодаря тому, что сам процесс обучения носит сугубо практико-ориентированный характер, поэтапно формируя у студентов их информационную компетентность. Знания, которые молодые люди получают после завершения курса, будут востребованы ими ещё многие и многие годы не только в образовательной, но и в будущей профессиональной деятельности, поскольку умение искать, анализировать и генерировать информацию является в настоящее время одним из условий эффективного функционирования личности в непрерывном информационном потоке.

### Список литературы

1. Астахова Л. В., Кадырова Э. А. Библиотечно-информационное образование в контексте идей Ю. С. Зубова // Культура: теория и практика. 2019. № 6(33). С. 2.
2. Гендина Н. И., Косолапова Е. В., Рябцева Л. Н. Информационная культура личности: технология продуктивной интеллектуальной работы с информацией в условиях интернет-среды: учебное пособие для студентов вузов культуры. Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры (КемГИК), 2020. Том 1. 357 с.
3. Гендина Н. И. Концепция формирования информационной культуры личности: опыт разработки и реализации // Библиосфера. 2005. № 1. С. 55–62.
4. Гендина Н. И., Косолапова Е. В., Рябцева Л. Н. Медийно-информационная грамотность и информационная культура библиотечно-информационных специалистов в условиях цифровой среды: учебное пособие. Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2021. 512 с.
5. Железовская Г. И., Исайкина М. А., Недогреева Н. Г. Понятийное диалектическое мышление студентов: методологический анализ // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 19, № 2. С. 216–220.
6. Информационная культура музееолога: учебник для студентов направления подготовки «Музееология и охрана объектов культурного и природного наследия»; квалификация (степень): бакалавр /



- Н. И. Гендина, Д. Д. Родионова, Е. В. Косолапова, Л. Н. Рябцева. Кемеровский государственный институт культуры. Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры (КемГИК), 2022. 227 с.
7. *Колкова Н. И., Скипор И. Л.* Выдающийся ученый и педагог. К юбилею Н. И. Гендиной // Библиосфера. 2013. № 2. С. 112–117.
  8. *Кривошеева Д. А., Цоцко А. В., Волкова Е. С.* Адаптация первокурсников к новым инструментам мышления как фактор успешной адаптации первокурсников к обучению в вузе // Интеграционные процессы в системе дошкольного и начального образования: проблемы воспитания и обучения: Всероссийская научно-практическая конференция: сборник материалов. Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2022. С. 171–179.
  9. *Лопатина Н. В.* Современная информационная культура и информационные войны // Научно-техническая информация. Серия 1: Организация и методика информационной работы. 2014. № 7. С. 1–4.
  10. *Лопатина Н. В.* Теоретическое наследие Ю. С. Зубова в информационной культурологии: вчера и сегодня // Библиосфера. 2014. № 2. С. 111–115.
  11. *Хованская Т. В.* Методические подходы к формированию навыка подготовки оригинальных текстов у студентов при написании учебных работ // Проблемы современного образования. 2020. № 1. С. 258–263.
  12. *Шарко М. И.* Переработка текста как прием организации учебной деятельности: роль, условия эффективности // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. 2018. № 3(3). С. 74–85.

\*

Поступила в редакцию 10.01.2024



- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования  
(педагогические науки)
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования  
(педагогические науки)

---

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ  
СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ  
С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО  
СПЕКТРА В ИНКЛЮЗИВНОМ ТЕАТРЕ**

УДК 376.4

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-157-167>

**Т. Н. Новожилова**

Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева,  
Самара, Российская Федерация,  
*e-mail*: tatini24@mail.ru

**Л. И. Родина**

Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева,  
Самара, Российская Федерация,  
*e-mail*: larisa\_rodina2010@mail.ru

*Аннотация:* В статье раскрываются трудности коммуникации подростков с расстройством аутистического спектра (РАС), проявляющиеся в социально неприемлемых коммуникативных сигналах, которые обуславливают их социальную дезадаптацию, приводят к нарушению социального взаимодействия, прежде всего, со сверстниками. В статье обосновывается необходимость развития коммуникативных способностей подростков с расстройством аутистического спектра (РАС) через вовлечение их в орбиту дополнительного инклюзивного образования, а именно – в сферу инклюзивного театра. В статье представлена модель и фрагмент программы психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивном театре. Кроме

---

НОВОЖИЛОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления человеческими ресурсами, Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева

РОДИНА ЛАРИСА ИГОРЕВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления человеческими ресурсами, Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева

NOVOZHILOVA TATIANA NIKOLAEVNA – CSc in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Human Resource Management, Samara National Research University named after academician S. P. Korolev

RODINA LARISA IGOREVNA – CSc in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Human Resource Management, Samara National Research University named after academician S. P. Korolev

© Новожилова Т. Н., Родина Л. И., 2024



того, авторы приводят примеры средств инклюзивной театральной педагогики, которые подбираются исходя из нозологических особенностей этой категории детей, проявляющихся, в том числе, в речевой дисфункции, снижении способности к установлению эмоционального и социального взаимодействия. В статье приведены данные сравнительного анализа опытно-экспериментальной работы.

*Ключевые слова:* коммуникативные способности, подросток, расстройство аутистического спектра, инклюзивный театр.

*Для цитирования:* Новожилова Т. Н., Родина Л. И. Развитие коммуникативных способностей подростков с расстройством аутистического спектра в инклюзивном театре // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 157–167. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-157-167>

## DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF ADOLESCENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN INCLUSIVE THEATER

**Tatiana N. Novozhilova**

Samara National Research University named after academician S. P. Korolev,  
Samara, Russian Federation,  
*e-mail:* tatini24@mail.ru

**Larisa I. Rodina**

Samara National Research University named after academician S. P. Korolev,  
Samara, Russian Federation,  
*e-mail:* larisa\_rodina2010@mail.ru

*Abstract:* The article reveals the communication difficulties of adolescents with autism spectrum disorder (ASD), manifested in socially unacceptable communicative signals that cause their social maladaptation, lead to disruption of social interaction, and, above all, with peers. The article substantiates the need to develop the communicative abilities of adolescents with autism spectrum disorder (ASD) through their involvement in the orbit of additional inclusive education, namely in the field of inclusive theater. The article presents a model and a fragment of a program of psychological and pedagogical activities for the development of communicative abilities of adolescents with ASD in an inclusive theater. In addition, the authors give examples of means of inclusive theatrical pedagogy, based on the nosological characteristics of this category of children, manifested, among other things, in speech dysfunction, a decrease in the ability to establish emotional and social interaction. The article presents the data of a comparative analysis of experimental work.

*Keywords:* communication skills, teenager, autism spectrum disorder, inclusive theater.

*For citation:* Novozhilova T. N., Rodina L. I. Development of communication skills of adolescents with autism spectrum disorder in inclusive theater. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 157–167. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-157-167>

Социальная жизнь человека предполагает взаимодействие между людьми, в процессе которого происходит обмен информацией познавательного, эмоционально-оценочного, мотивационного характера. Реализовать общение позволяют коммуникативные способ-

ности, которые в психологии рассматриваются как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие между людьми в процессе общения и совместной деятельности. Л. С. Выготский рассматривает обще-



ние в качестве основного ключа личностного развития и воспитания ребенка [4].

Коммуникативные способности формируются с самого раннего возраста, и одним из сенситивных периодов, как известно, выступает подростковый возраст, так как именно у подростков межличностное общение является ведущей деятельностью, а значит обеспечивает появление важнейших психических новообразований. Под влиянием абстрактного мышления развивается рефлексия, которая не ограничивается только внутренними изменениями самой личности. В подростковом периоде формируется чувство взрослости, которое подталкивает подростков к самостоятельности, что, в свою очередь, приводит к переоценке ценностей и далее – к перестройке взаимоотношений с родителями. В связи с возникновением самосознания для подростка становится возможным более глубокое понимание других людей. Л. С. Выготский подчеркивал особую роль культурного содержания среды для социального становления подростка [4].

У подростков, страдающих аутизмом, развитие коммуникативных способностей имеет свои особенности.

Впервые аутизм был описан американским психиатром Л. Каннером, который, обобщив симптомы, описал аутизм как болезнь; чуть позже к этой проблеме обратился Г. Аспергер (H. Asperger), а затем и отечественный исследователь С. С. Мнухин.

В настоящее время аутизм обозначается как расстройство аутистического спектра. Например, К. Гилберт определяет расстройства аутистического спектра как «спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов» [5].

Исследователи полагают, что РАС является результатом специфического расстройства, которое напрямую связано с недостаточностью центральной нервной системы (ЦНС)

и сходятся во мнении о том, что детский аутизм не является проблемой одного только детского возраста. Трудности социализации меняют форму, но не уходят с годами, и помощь, поддержка должны сопровождать человека с аутизмом всю жизнь. В современных клинических классификациях детский аутизм включен в группу первазивных, то есть всепроникающих расстройств, проявляющихся в нарушении развития практически всех сторон психики: когнитивной и аффективной сферы, сенсорики и моторики, внимания, памяти, речи, мышления [7, с. 5].

Перечислим наиболее яркие внешние проявления синдрома детского аутизма:

- снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и к социальному развитию;
- трудности установления взаимодействия взглядом, мимикой, жестом, интонацией;
- непонимание ребенком своих эмоциональных состояний и эмоциональных состояний других людей;
- трудности установления эмоциональных связей даже с близкими людьми;
- нарушение развития (иногда – невозможность) отношений со сверстниками;
- стереотипность в поведении, связанная с напряженным стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизни;
- сопротивление малейшим изменениям в порядке жизни, в обстановке;
- поглощенность однообразными действиями, повторение одних и тех же звуков, слов, фраз.

Для ребенка с аутизмом особенно характерна задержка и нарушение речевой и, прежде всего, коммуникативной функции [7, с. 3–4].

Структура коммуникативных способностей подростков с РАС имеет выраженное недоразвитие и искаженность не только в речевой сфере, но и в сфере невербальной коммуникации; специалистами отмечается



несоответствие возрастным особенностям и социальным ситуациям [7; 6]. Словарный запас у подростков с РАС, как правило, достаточно скудный, хотя они могут с легкостью запоминать слова, связанные с их интересами, и даже могут использовать придуманные слова. Подростки с РАС, как правило, избегают зрительного или тактильного контакта. Однако, как показывают верифицированные данные исследований, несмотря на все трудности социального взаимодействия, подростки с РАС имеют заинтересованность в общении [6]. Этот факт свидетельствует о важности развития коммуникативных способностей у подростков с такими особенностями развития.

Ведущим институтом социализации детей является система дополнительного образования, которая в настоящее время по определению является инклюзивным пространством. Деятельность этих образовательных организаций регулируется нормативно-правовыми документами: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (гл. 10 Дополнительное образование) [13]; Приказ Министерства просвещения РФ от 09.11.2018 N 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» и др. [9].

Не подлежит сомнению факт, что дополнительное образование детей – важнейшее психолого-педагогическое условие раскрытия потенциала ребёнка, в том числе, с особенностями в развитии. Основными преимуществами дополнительного образования выступает свободное развитие ребенка, опора на его интерес и раскрытие творческого потенциала, что позволяет ему развиваться в своем темпе, не испытывая давление со стороны педагогов, родителей. Кроме того, существенным преимуществом дополнительного образования является психоэмоциональная комфортность среды. Оптимальная наполняемость группы позволяет уделить максимум времени каждому ребёнку, гарантировать ему индивидуаль-

ный подход. Этого крайне сложно добиться в стенах школы. Однако следует понимать, что педагог, работающий с аутичными детьми и не понимающий проблем этого расстройства, будет, несмотря на добрые намерения, создавать для ребенка чрезмерно трудные ситуации, которые – по причине отсутствия у него способности к адаптации – могут привести к усугублению проблем в поведении. Именно поэтому ребенок, страдающий аутизмом, нуждается не только в любви, но и в высокой квалификации и «профессиональных навыках» специалистов, вступающих во взаимодействие с ним. Это одно из ключевых психолого-педагогических условий работы с подростком с РАС.

Более глубоко понять суть организации деятельности с детьми, которые имеют особенности в развитии, помогут принципы, лежащие в основе деятельности инклюзивного образования:

- раскрытие способности всех обучающихся, в том числе учеников с особыми образовательными потребностями, к личностному росту и непрерывному развитию их внутреннего потенциала;
- выработка инклюзивной культуры и практики взаимодействия между участниками образовательного процесса;
- создание дружественной образовательной среды, которая оказывает положительное влияние на всех без исключения субъектов деятельности;
- развитие у каждого индивида чувства принадлежности к образовательному сообществу;
- укрепление возможности каждому обучающемуся занять в дальнейшем активную жизненную позицию и реализовать субъектность как в учебном процессе, так и за его пределами [10, с. 20].

Одной из форм организации деятельности детей в рамках инклюзивного дополнительного образования является инклюзивный театр.



Совершенно очевидно, что социальная среда предъявляет к подростку требования, которые часто оказываются для подростка с РАС непонятными, а значит – трудновыполнимыми для него. Это приводит к недопониманию между участниками коммуникации и даже к негативной реакции со стороны общества. В результате напряжение между ребенком и средой заставляет его избегать общения, что закрепляется в его повседневном поведенческом репертуаре. В то время как сценическая игровая деятельность создает возможности подростку с РАС выйти за пределы своего ролевого поведения и тем самым сломать рамки привычно негативного «социального сценария».

Занятия сценическим искусством не только вводят ребенка в мир прекрасного, но и способствуют развитию мира чувств, эмпатии, пробуждают сострадание, сопереживание, позволяют поставить себя на место другого, а это именно то, что актуально для развития способности к коммуникации, социальному взаимодействию аутичного ребенка.

Инклюзивная театральная студия – это любительский театальный коллектив, который сочетает в своей работе воспитательные, обучающие и коррекционные задачи. Именно поэтому деятельность руководителя инклюзивного театра, безусловно, должна включать в себя психолого-педагогический коррекционный аспект, а также – элементы логопедической работы, что позволит способствовать развитию навыков социального взаимодействия с детьми.

В театральной педагогике используется множество методик и средств обучения, отбор которых осуществляется как с учетом нозологических, возрастных, так и индивидуальных особенностей подростков с РАС. В психолого-педагогической деятельности в инклюзивной театральной студии используются игры, тренинги, этюды, упражнения, а также средства альтернативной коммуникации.

Средства альтернативной коммуникации представляют собой различные виды педаго-

гической и терапевтической помощи, оказываемой лицам с отсутствием или существенными ограничениями устной речи в целях оптимизации их коммуникативных возможностей [14]. Они позволяют дополнять или заменять обычную речь, а также стимулируют её развитие.

Приведем примеры некоторых средств альтернативной коммуникации, которые могут быть использованы в образовательной деятельности инклюзивной театральной студии с подростками, страдающими расстройством аутистического спектра: «PECS», «Макатон», «Лёб-система».

«PECS». Это часто используемая система коммуникации, которая дает возможность общаться при помощи карточек. Обучение происходит в привычной для подростка среде во время обычных занятий с использованием положительной поведенческой поддержки, которая называется «Подход пирамиды». Работа строится с опорой на зрительное восприятие, так как именно эта сторона является сильной для подростков с РАС [14].

«Макатон» – еще один способ альтернативной коммуникации, который сочетает в себе использование символов, речи и жестов [14].

Хорошие результаты в работе с детьми, имеющими РАС, дает «Лёб-система», подходящая для выражения потребностей в невербальной форме с использованием символов. Для общения посредством данной системы подростку с РАС предлагается сделать выбор из 60 изображений с подписями, разделенными на 10 тематических групп [14].

Кроме того, система К. С. Станиславского, в силу своей универсальности и невероятного психолого-педагогического потенциала, может использоваться для работы с детьми, имеющими такие особенности в развитии, как РАС. К. С. Станиславский считал, что в программу развития актера должны входить такие направления работы, как сценическая речь, сценическое движение, актерское мастерство, постановка этюдов, грим, вокал. К. С. Станиславский сформулировал прин-



ципы работы актера не только над ролью, но и над собой [12]:

1. *Принцип правды переживания*, суть которого заключается в реалистичности переживаний актера, который должен ощущать те же чувства и эмоции, что и его персонаж, верить в то, что происходит на сцене.
2. *Я в предлагаемых обстоятельствах*. Для достижения реалистичности во время представления актер должен не играть персонажа, а стать им. Актеру необходимо понимать те обстоятельства, в которых находится его герой; все действия, слова должны быть логически обоснованы.
3. *Место и действие*. Это один из ключевых принципов. Независимо от того, что актер знает, какие действия он должен совершить согласно своей роли, сам персонаж обоснованно логично должен захотеть воспроизвести такую реакцию.
4. *Работа над своими качествами*. Согласно этому принципу актеру необходимо самому додумывать обстоятельства и детали своей роли, чтобы достичь максимальной реалистичности. Для этого в современной интерпретации методики исполнителю предлагается завести «дневник наблюдений».
5. *Взаимодействие с партнером*. Это принцип, на основе которого развиваются доверие, способность к взаимопомощи, а также – умение чувствовать партнера.

Для развития коммуникативных способностей подростков с РАС ключевыми направлениями театральной деятельности является сценическая речь и сценическое движение. Для работы с такими подростками принципы работы остаются неизменными, но психолого-педагогическая деятельность, конечно, наполняется специфическим содержанием психолого-педагогической и коррекционной направленности.

В рамках преддипломной практики студентов национально-исследовательского университета им. академика С. П. Королева (г. Самара) по направлению 440302 «Психолого-педагогическое образование», профиль профессиональной подготовки «Педагогика и психология инклюзивного образования», была проведена опытно-экспериментальная работа, осуществлявшаяся на базе ГКУ СО «КЦСОН Поволжского округа» в отделении социальной реабилитации. Отделение работает в формате полустационарного режима. Одним из направлений работы является программа по социализации и бытовой адаптации молодых инвалидов с ментальными нарушениями. В опытно-экспериментальном исследовании приняло участие 7 подростков с РАС в возрасте 13–15 лет, участвующих в проекте по социализации и бытовой адаптации молодых инвалидов с ментальными нарушениями. Из них 3 мальчика и 4 девочки.

В опытно-экспериментальной работе использовалась диагностическая методика А. В. Хаустова «Оценка коммуникативных способностей у детей с расстройствами аутистического спектра» с целью выявления уровня коммуникативных способностей подростков с РАС [15, с. 73].

Для проведения эксперимента были выбраны следующие показатели развития коммуникативных способностей: 1) способности подростка с РАС к восприятию информации; 2) способы взаимодействия с собеседником в коммуникативном процессе; 3) способности подростка с РАС к переносу навыка из одной ситуации в другую.

На основе анализа результатов первичной диагностики были разработаны модель (см. рисунок 1) и программа психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивной театральной студии.

Программа психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивной театральной студии рассчитана на 178 часов. Периодичность занятий – 2 раза в неделю.

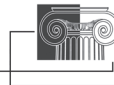


Рисунок 1. Модель системы психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивной театральной студии.

Время продолжительности занятий – 2 часа.

Опишем небольшой фрагмент программы.

Занятия в инклюзивной театральной студии включают в себя три блока:

1. Вводный блок;
2. Коррекционный блок;
3. Творческий блок.

Каждый блок сопровождается перерывами для отдыха продолжительностью 15 минут.

1. Вводный блок имеет следующую структуру: приветствие, упражнения на внимание, занятие по сценическому движению, состоящее из разминки и содержательной части. Длительность блока 20 минут.
2. Коррекционный блок включает в себя занятия по сценической речи и актерскому мастерству.
3. Творческий блок состоит из занятий по постановке этюдов или репетиций.

Длительность занятий второго и третьего блоков 30 минут.

Деятельность психолого-педагогической работы по развитию коммуникативных спо-

собностей подростков с РАС строится на следующих принципах:

1. Принцип равенства: «Мир детства и мир взрослости – совершенно равноправные части мира человека».
2. Принцип толерантности является одним из основных в гуманистической педагогике и предполагает терпение, уважение, отсутствие неприязни, бестактности, злобы и обид.
3. Принцип учета индивидуальных особенностей подразумевает учет нозологических, возрастных, индивидуальных особенностей участников образовательного процесса.
4. Принцип взаимообусловленности целей, задач, содержания, методов и форм воспитательного воздействия и взаимодействия.
5. Принцип творческой активности предполагает перенос знаний, умений и навыков из игровой области в повседневную.

\*\*\*

Опишем подробнее содержание некоторых упражнений.



### **Занятия вводного блока**

1) Упражнение на внимание «Что за окном?»

Цель: развитие устойчивости внимания, памяти, концентрации, воображения.

Описание: для выполнения данного упражнения подросткам предлагается сесть в удобное положение, закрыть глаза и слушать звуки улицы. А затем с помощью воображения и невербальных знаков описать услышанное.

2) Упражнение «Передай хлопок».

Цель: развитие внимания, реакции, скорости мышления, координации движений, способности к невербальному социальному взаимодействию.

Описание: в зале по кругу расставляются стулья, на которые подросткам предлагается сесть. Далее педагог передает хлопок любому участнику упражнения. Тот, кому был направлен хлопок, в начале принимает ответным, а затем передает любому другому подростку на свой выбор и так далее.

В рамках вводного блока предусматривается использование альтернативных способов коммуникации [3; 12].

### **Занятия коррекционного блока**

*Направление работы – «Сценическая речь».*

Цель: работа над коррекцией речевых дефектов, постановка грамотной и понятной дикции, развитие способности голосового интонирования, снятие голосовых зажимов, развитие темпо-ритмических навыков, развитие способности совмещения ровной и внятной речи с движением.

Занятия по сценической речи рекомендуются проводить совместно с логопедом.

1) Упражнение «Цветочный магазин».

Цель: укрепление мышц диафрагмы, тренировка длительного ровного дыхания, развитие взаимодействия дыхания и координации движения, воображения.

Описание: подросткам предлагается представить, что они находятся в цветочном

магазине среди цветов, взять в руку один из них. Медленно и глубоко вдохнуть его аромат. Как только получится набрать максимальное количество воздуха, необходимо задержать дыхание. В этот момент подросток должен представить, запах какого цветка он слышит, после чего следует сделать выдох. При выполнении упражнения важно следить за тем, чтобы мимические мышцы лица были в расслабленном состоянии.

2) Упражнение «Свеча».

Цель: развитие ровности дыхания, контроль над артикуляционными мышцами.

Описание: для выполнения данного упражнения подростку предлагается сделать вдох носом и на мгновение задержать дыхание и через губы трубочкой сделать выдох. При выполнении упражнения необходимо учитывать важность ровного дыхания.

3) Упражнение «Мяч и насос».

Цель: развитие ровного, контролируемого дыхания, яркости звучания звонких согласных и социального взаимодействия.

Описание: автор данного упражнения предполагает выполнение упражнения в паре. Первый подросток будет изображать мяч, второй – насос. В ходе выполнения упражнения необходимо учитывать важность динамики взаимодействия. Насос начинает надувать мяч, обыгрывая весь процесс, изображая звук «с-с-с-с», но мяч медленно сдувается, издавая звук «ш-ш-ш-ш» (подросток также изображает то надувающийся, то сдувающийся мяч). После выполнения подростки меняются ролями.

4) Упражнение «Скороговорщики».

Цель: развитие артикуляции, четкости произношения, устранение речевых ошибок и вялой артикуляции.

Описание: это упражнение состоит из цепочки различных скороговорок, корректируемых под конкретные речевые особенности подростка.

Также для занятий по сценической речи большое значение имеет чтение по ролям сказок, басней и прозы.



### **Занятия творческого блока**

Цель: развитие воображения, внимания, способностей социального взаимодействия.

*Направление работы – «Актерское мастерство».*

В рамках программы основной процесс коррекционной работы занятий по актерскому мастерству подростков с РАС направлен на выстраивание межличностного взаимодействия.

Примеры упражнений:

1) Упражнение «Зеркало».

Цель: развитие социального взаимодействия средствами невербальной коммуникации.

Описание: подросткам предлагается разделить на пары и встать друг напротив друга. Первый участник показывает движения, а второй повторяет словно зеркало. При выполнении упражнения важным требованием является плавность и неторопливый темп показываемых движений.

2) Упражнение «Крокодил».

Цель: развитие навыков невербальной коммуникации, воображения, внимания.

Описание: подросток получает задание по изображению, например, персонажа (задание может быть дано в устной форме или в виде заранее заготовленных карточек), после чего подросток должен выйти на сцену и изобразить то, что было в задании. Однако изображать необходимо без использования слов и звуков. Другие подростки должны угадать изображенное.

3) Упражнение «Изображалки».

Цель: развитие невербальной коммуникации, воображения, способности к социальному взаимодействию в предлагаемых обстоятельствах.

Описание: задание к этому упражнению похоже на «Крокодил», однако в ходе выполнения допускается использование звуков, характерных заданному объекту. Подростки могут выполнять задание вместе, а педагог может корректировать условия в ходе выполнения, создавая благоприятные условия для взаимодействия между подростками.

В процессе и после упражнения возможен разбор ситуаций, взятых из «Дневника наблюдений». Примеры ситуаций: «Я в автобусе», «Я в магазине» и т. д. Каждый ребенок получает инструкцию к выполнению своей роли исходя из ситуации, в которой он оказался.

*Направление работы «Сценическое движение».*

Цель: развитие координации движений и способности передавать чувства, переживания через язык тела.

Занятие по сценическому движению важно начинать с небольшой разминки, которая может проходить в форме гимнастики. Далее подбирается блок несложных упражнений на развитие координации.

Примеры упражнений.

1) Упражнение «Мимика»

Цель: развитие невербальной коммуникации; начинаем упражнение с разминки лица.

Описание: при выполнении этого упражнения рекомендуется использовать зеркало, чтобы ребенок мог наблюдать движения частей своего лица – лба, бровей, глаз, носа, щек, губ и др. На выполнение этого упражнения рекомендуется отводить от 3 до 5 минут.

2) Упражнение «Десять масок».

Цель: развитие невербальной коммуникации.

Описание: педагог демонстрирует заранее заготовленные карточки с изображением той или иной эмоции. Далее происходит небольшое обсуждение того, что подростки увидели на карточке, тех деталей, которые следует учесть при подражании данной мимике. При работе с подростками с РАС это упражнение будет эффективно для создания мимических паттернов и распознавания мимики окружающих людей.

3) Упражнение «Баланс»

Цель: развитие баланса, координации и контроля движений, развитие жестовой коммуникации.

Описание: подросток стоит на одной ноге, руки свободно свисают; далее, по условиям упражнения, необходимо совер-

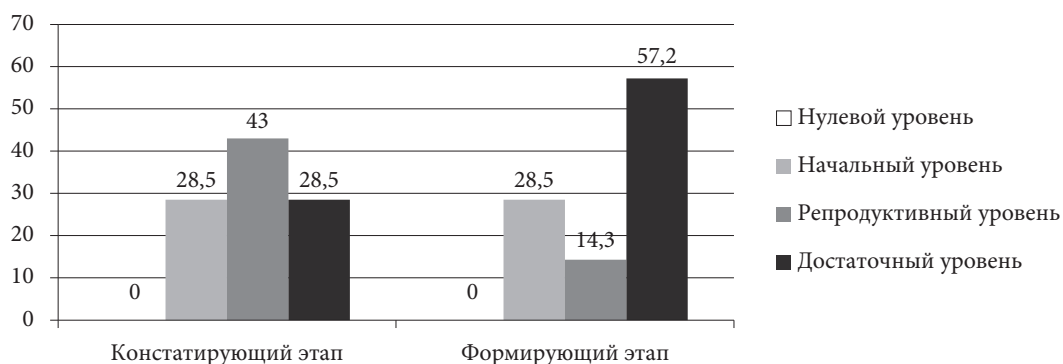


Рисунок 2. Результаты сравнительного анализа развития коммуникативных способностей подростков с РАС

шать наклоны телом в стороны, круговые движения и т. д., после чего подросток возвращается в исходное положение, совершает прыжок с заменой опорной ноги и повторяет упражнение. Далее задание усложняется: подростку предлагается «держат» в руке воображаемый веер, которым он должен обмахиваться, а второй рукой – приглашать подойти другого подростка. Затем опорная нога меняется.

Далее творческий блок предполагает занятия по постановке этюдов или репетиций театрализованных представлений, упражнений на импровизацию.

В заключительной части программы состоится итоговое театрализованное представление.

В завершение формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика и осуществлен сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы (см. рисунок 2).

Сравнительный анализ данных эксперимента показал, что, несмотря на то, что у троих подростков с РАС не произошло резких изменений, все-таки, оценки, полученные этими подростками, свидетельствуют, что у них наметилась позитивная тенденция. В целом развитие коммуникативных способностей подростков с РАС обнаружило положительную динамику.

Таким образом, исходя из полученных данных сравнительного анализа, можно сделать вывод, что реализованная программа психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивной театральной студии показала свою целесообразность. Предложенная модель и программа психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивной театральной могут быть использованы практиками инклюзивной педагогики.

### Список литературы

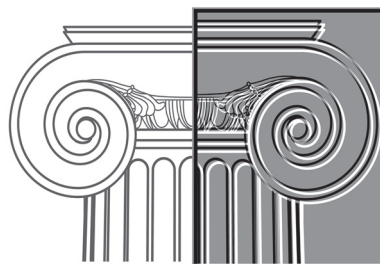
1. Альтернативная и дополнительная коммуникация: сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями». Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет. 2018. 160 с.
2. *Аппе Франческа*. Введение в психологическую теорию аутизма. Москва: Теревинф. 2006. 167с.
3. *Бонди Э., Фрост Л.* Система альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS. Москва: Теревинф. 2011. 204 с.



4. *Выготский Л. С.* Психология развития ребенка. Москва: Смысл, Эксмо, 2004. 512 с
5. *Гилберт К. Т.* Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие: книга для педагогов-дефектологов. Москва: Гуманитар, ВЛАДОС. 2005. 144 с.
6. *Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И.* Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. Санкт-Петербург: Сеанс. 2018. 202 с.
7. *Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М., Костин И. А., Веденина М. Ю., Аршатский А. В., Аршатская О. С.* Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Москва: Теревинф. 2019. 224 с.
8. Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью: учебно-методическое пособие для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Минск: Адукацыя і выхаванне. 2010. 160 с.
9. Приказ Министерства просвещения РФ от 09.11.2018 N 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам». [Электронный ресурс] URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201811300034?ysclid=ls1ie00zi6878923510>
10. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С. В. Алехиной, Е. В. Самсоновой. Москва: МГППУ. 2022. 151 с.
11. *Сороко Е. Н.* Современные подходы к обучению коммуникации детей с особенностями психофизического развития, имеющих нарушения навыков вербального общения // Специальное образование, 2018. № 2. С. 136–146.
12. *Станиславский К. С.* Работа актёра над собой. Собр. соч. в 8-ми т. Т. 2. Москва: Художественная литература. 1938. 264 с.
13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 2019 год). Москва: Эксмо. 2019. 224 с.
14. *Течнер С., Мартинсен Х.* Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра. Москва: Теревинф. 2014. 432 с.
15. *Хаустов А. В.* Развитие речевой коммуникации у детей с аутистическими нарушениями // Детский аутизм: исследования и практика. 2005. С. 208–235.

\*

Поступила в редакцию 07.02.2024



БИБЛИОТЕКОВЕДЕНИЕ,  
БИБЛИОГРАФОВЕДЕНИЕ  
И КНИГОВЕДЕНИЕ



# ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ЭБС В СФЕРЕ ПОИСКА ИНФОРМАЦИИ: РЕЗУЛЬТАТЫ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

УДК 378.016 +26.066

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-169-183>

## Н. И. Гендина

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail*: cmik@mgik.org

## Е. В. Косолапова

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail*: cmik@mgik.org

*Аннотация:* Приводятся результаты исследования «Потенциал электронных библиотечных систем для вуза культуры». Объектами исследования являются ЭБС «Юрайт», «Лань», «Рукопт», «Университетская библиотека онлайн», «IPR Smart». Анализ осуществлялся в ходе фронтального обучения студентов-первокурсников МГИК алгоритмам поиска информации в ЭБС по типичным информационным запросам. Выявлен основной недостаток ЭБС в сфере поиска информации – наличие значительной доли нерелевантных документов в поисковой выдаче. Установлено низкое качество используемых в ЭБС локальных лингвистических средств (рубрикаторов и классификаторов), обнаружено нарушение логических требований, предъявляемых к классификации объектов. Сформулированы рекомендации по совершенствованию инструментов поиска в ЭБС на основе развития средств лингвистического обеспечения и устранения таких недостатков, как наличие большого количества нерелевантных изданий в результатах поиска, неработоспособность полей расширенного поиска, отсутствие необходимых фильтров для отсеивания поискового шума.

*Ключевые слова:* Московский государственный институт культуры, электронные библиотечные системы, электронная информационно-образовательная среда, подготовка кадров, ЭБС «Лань», ЭБС «Рукопт», ЭБС «Университетская библиотека онлайн», ЭБС «Юрайт», ЭБС «IPR Smart».

ГЕНДИНА НАТАЛЬЯ ИВАНОВНА – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, директор центра междисциплинарных исследований культуры, Московский государственный институт культуры

КОСОЛАПОВА ЕЛЕНА ВИТАЛЬЕВНА – кандидат педагогических наук, заместитель директора центра междисциплинарных исследований культуры, Московский государственный институт культуры

GENDINA NATALYA IVANOVNA – DSc in Pedagogy, Professor, Honorary Worker of Science of Russian Federation, Director of Center for Interdisciplinary Cultural Research, Moscow State Institute of Culture

KOSOLAPOVA ELENA VITALIEVNA – CSc in Pedagogy, deputy director of Center for Interdisciplinary Cultural Research, Moscow State Institute of Culture

© Гендина Н. И., Косолапова Е. В., 2024



Для цитирования: Гендина Н. И., Косолапова Е. В. Функциональность ЭБС в сфере поиска информации: результаты сравнительного анализа // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 169–183. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-169-183>

## ELS FUNCTIONALITY IN THE FIELD OF INFORMATION RETRIEVAL: RESULTS OF COMPARATIVE ANALYSIS

**Natalya I. Gendina**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
e-mail: cmik@mgik.org

**Elena V. Kosolapova**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow region, Russian Federation,  
e-mail: cmik@mgik.org

*Abstract:* The results of the study “The potential of electronic library systems for a university of culture” are presented. The objects of the study are the electronic library systems “Urayt”, “Lan”, “Rukont”, “Universitetskaya biblioteka online”, “IPR Smart”. The analysis was carried out during the frontal training of first-year students at the Moscow State Institute of Culture in information search algorithms in the ELS for typical information requests. The main drawback of ELS in the field of information search has been identified – the presence of a significant proportion of irrelevant documents in search results. The low quality of local linguistic means (rubricators and classifiers) used in ELS has been established, as well as a violation of the logical requirements for the classification of objects. Recommendations for improving search tools in ELS based on the development of linguistic support tools and eliminating such shortcomings as: the presence of a large number of irrelevant publications in search results, the inoperability of advanced search fields, and the lack of necessary filters to cut off search noise are formulated.

*Keywords:* Moscow State Institute of Culture, electronic library systems, electronic information and educational environment, personnel training, ELS “Lan”, ELS “Rukont”, ELS “Universitetskaya biblioteka online”, ELS “Urayt”, ELS “IPR Smart”.

*For citation:* Gendina N. I., Kosolapova E. V. ELS functionality in the field of information retrieval: results of comparative analysis. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 169–183. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-169-183>

### Общая характеристика исследования

В 2023 году центром междисциплинарных исследований культуры Московского государственного института культуры (МГИК) было проведено исследование «Потенциал электронных библиотечных систем для вуза культуры». Объектами исследования выступили ЭБС «Юрайт», «Лань», «Руконт», «Университетская библиотека онлайн», «IPR Smart».

Исследование проводилось на базе шести факультетов и 32 кафедр МГИК. В нем

приняли участие 192 преподавателя. Оценке подлежала обеспеченность в ЭБС 691 учебной дисциплины по 49 направлениям подготовки кадров культуры, осуществляемой во МГИК. К числу основных итогов проведенного исследования относятся следующие практические результаты:

- для каждого факультета МГИК были выявлены наиболее продуктивные ЭБС;
- определен перечень из 58-ми учебных дисциплин, преподаваемых в МГИК,



по которым ни в одной из пяти ЭБС не представлена учебная литература;

- определена роль ЭБС как важного компонента модульной структуры ЭИОС вуза и необходимость модернизации ЭИОС МГИК на основе междисциплинарных научных исследований.

Освещение этих результатов нашло отражение в статье «ЭБС в структуре современной цифровой образовательной среды вуза культуры: результаты сравнительного анализа».

Самостоятельным этапом исследования явилось изучение функциональных возможностей каждой ЭБС в сфере поиска информации. Этот этап исследования был реализован в ходе обучения студентов первого курса четырех факультетов МГИК (государственной культурной политики, библиотечно-информационного, хореографического, музыкального искусства) поиску информации в ЭБС. Изучение особенностей поиска информации в ЭБС велось в рамках освоения студентами учебной дисциплины «Информационная культура личности». Данная дисциплина направлена на адаптацию студентов к особенностям обучения в вузе, включая, прежде всего, освоение студентами методов самостоятельной работы с традиционными и электронными источниками информации и формирование универсальной компетенции, то есть способности осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач [6].

#### **Обучение поиску информации в контексте смены парадигмы образования**

Потребность образовательных организаций активно развивать у обучаемых способность самостоятельно вести поиск, критический анализ и синтез информации связана с вхождением человеческой цивилизации в информационное общество и общество знаний. Становление информационного общества обусловило качественно новые требования к системе образования и привело

к произошедшей в 70-е годы XX века смене парадигмы образования. Если сущность старой парадигмы образования выражалась в лозунге «Образование на всю жизнь», то новая образовательная парадигма – это своего рода стратегия образования для будущего, лозунг которой – «Образование в течение всей жизни». Необходимость постоянного самообразования, доучивания и переучивания, в основе которых лежит самостоятельная работа современных специалистов с информацией, была осмыслена как особо важное условие профессиональной подготовки студентов высших учебных заведений.

Компетенция «Поиск информации» в настоящее время введена практически во всех ФГОС ВО. Поиск информации по праву рассматривается как важнейший компонент познавательной деятельности человека, неотделимый от интеллектуального труда в любой форме его проявления [8; 12].

В вузовском обучении умениям искать, анализировать, сопоставлять и оценивать информацию, содержащуюся в различных источниках, всегда уделялось большое внимание, поскольку уровень развития данных умений в целом существенно влияет на успешность овладения профессией и оказывает значительное влияние на результативность любого вида научно-исследовательской и проектной деятельности [2; 8].

#### **Компетенция «поиск информации» в условиях цифровизации образования и стремительного роста объемов информации**

Формирование компетенции «поиск информации», как одной из универсальных, метапредметных, ключевых компетенций, приобрело особое значение в условиях цифровизации образования и стремительного роста объемов информации. [3; 15]. Как отмечается в работе И. Н. Басева, при гигантском объеме данных на первое место выходят уже не знания, а умение находить и обрабатывать нужную информацию. В качестве важного фактора, актуализирующего необходимость

формирования компетенции «поиск информации», автор указывает на рост доли самостоятельной работы студентов по всем изучаемым дисциплинам. Эффективность этой работы в значительной степени зависит от умения найти нужную информацию [3].

Среди исследований последнего десятилетия, посвященных формированию информационных компетенций студентов вузов, можно выделить работы, посвященные проблеме поиска и обработки неструктурированной информации в цифровой среде [1], особенностям стратегий онлайн-поиска учебной информации студентов [4]. Обучение эффективным стратегиям онлайн-поиска информации вполне обоснованно трактуется как мощный инструмент развития когнитивного потенциала учащейся молодежи поколения Z [14], а владение современным человеком методами и методикой поиска информации рассматривается как фактор, существенно влияющий на эффективность и качество его труда [8].

Особое место занимают исследования, направленные на формирование умений верификации данных с целью получения достоверной информации [13; 16], развитие способности проверять надежность информации как важного условия дистанционного обучения и самообразования [5].

На наш взгляд, в условиях переизбытка информации и явно ощутимом дефиците качественных (достоверных, надежных) сведений содержание информационной подготовки студентов вузов обязательно должно включать обучение особенностям информационного поиска в ЭБС. Освоение алгоритмов поиска в ЭБС как источниках достоверных, легитимных и структурированных сведений является, с нашей точки зрения, необходимым условием формирования ответственного и осмысленного отношения студентов к информации как неотъемлемому компоненту информационной культуры современного специалиста. Соответственно весьма важным является ответ на вопрос о том, насколько удобным, оперативным и релевантным является информационный поиск в пяти анализируемых ЭБС

(«Юрайт», «Лань», «Руконт», «Университетская библиотека онлайн», «IPR Smart»).

**Цель данной статьи** – сравнительный анализ функциональных возможностей ЭБС в сфере поиска информации.

### **Функциональные возможности ЭБС**

Согласно ГОСТ Р 57723–2017 «Системы электронно-библиотечные. Общие положения» функциональность электронно-библиотечных систем подразумевает использование электронно-библиотечных систем в учебном процессе, сервисы по управлению электронно-библиотечными системами, сервисы для конечных пользователей электронно-библиотечных систем, метаданные и навигацию [9].

Проведенный анализ показал, что функциональные возможности анализируемых ЭБС достаточно разнообразны: от доступа к полному тексту издания до возможности тестирования в целях контроля знаний. Из всех функциональных возможностей ЭБС в рамках данного исследования были изучены только функции, связанные с поиском информации. Установлено, что к числу важнейших достоинств, анализируемых ЭБС с точки зрения поиска информации, относится возможность поиска по автору, теме, уровням образования, укрупненной группе специальностей, дисциплине, системам классификации и др. Вместе с тем, исследование показало, что наряду с достоинствами ЭБС обладают существенными недостатками в сфере поиска информации. Прежде всего, это наличие нерелевантных документов в составе поисковой выдачи.

### **Наличие нерелевантных документов в составе поисковой выдачи как основной недостаток ЭБС**

Как известно, в теории информационного поиска термин «релевантный» (от англ. relevant – существенный, уместный) означает соответствие найденного документа или совокупности найденных документов информационному запросу пользователя. Поэтому нерелевантный документ – это документ,



смысл которого не соответствует информационному запросу пользователя, неслучайно нерелевантные документы характеризуют как информационный шум.

Прежде чем перейти к рассмотрению причин значительной доли нерелевантных документов в составе поисковой выдачи ЭБС, дадим краткую характеристику инструментария, с помощью которого в ЭБС реализуется информационный поиск.

Результаты сравнительного анализа свидетельствуют о стремлении разработчиков предоставить пользователям как можно больше возможностей поиска. Это достигается за счет большого набора поисковых полей, предоставляющих возможность (теоретически!) вести многоаспектный поиск: по заглавию, по ISBN, по УДК, по УГСН, по дате издания, издательству и так далее. Всего в анализируемых ЭБС было выявлено 41 поисковое поле. Представление о полях, которые встречаются более чем в одной ЭБС, дает таблица 1.

Наряду с повторяющимися отдельные ЭБС используют единичные названия полей, например, «ВАК», «Номер издания» (ЭБС «Руконт»), «ВО», «СПО» (ЭБС «Юрайт») и др.

Казалось бы, при таком многообразии поисковых полей пользователь должен получать в ответ на запрос релевантную информацию.

Однако на практике дело обстоит иначе, о чем свидетельствуют данные в таблицах 2 и 3.

Речь идет о типичных информационных запросах, с которыми наиболее часто обращается в ЭБС студент любого вуза, перед которым стоит задача подготовки к семинарскому занятию или экзамену, написанию доклада, курсовых и выпускных квалификационных работ. Это такие запросы, как: «Какие учебники и учебные пособия есть по определенной дисциплине?»; «Есть ли учебник определенного автора по данной дисциплине?»; «Какие справочные издания есть по определенному направлению подготовки?»; «Какие учебные и научные издания есть по определенной теме?».

Удовлетворение информационных запросов в ЭБС может быть осуществлено в ходе как простого, так и расширенного поиска.

Простой поиск – это поиск, который производится по элементарному информационному запросу, представляющему собой одно или несколько ключевых слов, характеризующих только предмет поиска без учета их взаимного расположения и местонахождения в тексте документа. Приведем пример проведения простого поиска изданий по названию конкретной дисциплины – «Теория культуры». Результаты поиска по этому запросу представлены в таблице 2.

Название поля	«Юрайт»	«Лань»	«Руконт»	«IPR Smart»	«Университетская библиотека онлайн»
Заглавие	+	+	+	+	+
Автор	+	+	+	+	+
Издательство			+	+	+
Год	+	+	+	+	+
Тип издания	+			+	+
УГСН		+			+
Уровень образования		+	+		+
Дисциплина	+				+
ISBN	+		+	+	
ББК	+				+
Гриф	+			+	+
Научная школа	+			+	
Аннотация			+		+

Таблица 1. Повторяющиеся наименования поисковых полей в анализируемых ЭБС

ЭБС	Дисциплина (ключевое слово)	Количество выданных изданий		Примеры нерелевантных изданий
		Всего	Релевантных	
«Юрайт»	Теория культуры	330	8	Теория организации Теория и история физической культуры Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности
«Лань»	Теория культуры	123	13	Теория физической культуры и спорта Теория и история певческой культуры Краткий курс истории и теории праздничной культуры Теория правовой культуры
«Рукопт»	Теория культуры	43	0	Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры Региональная экономика: теория и практика Трубопроводный транспорт: теория и практика
«IPR Smart»	Теория культуры	5318	16	Экономика культуры Обработка сельскохозяйственного сырья электромагнитным полем низкой частоты. Теория и практика Теория государства и права
«Университетская библиотека онлайн»	Теория культуры	83	16	Ареаранс / внешность Основы лингводидактики Практикум по курсу «лингвострановедение» Психологическая культура личности субъектов образования

Таблица 2. Результаты простого поиска по запросу «Теория культуры»

Как видно из таблицы 2, в выдаче каждой из пяти ЭБС присутствует значительная доля нерелевантных документов, никак не связанных с информационным запросом по смыслу.

На наш взгляд, причинами значительной доли нерелевантных документов в составе поисковой выдачи являются следующие:

- отсутствие в простом поиске возможности уточнения местонахождения искомых ключевых слов в тексте документа (в определенном месте издания): только в заголовке, в аннотации, в оглавлении, в полном тексте документа;
- автоматическое разделение системой неразрывного ключевого словосочетания на отдельные слова при поиске информации. Во всех ЭБС, за исключением «Университетской библиотеки онлайн», отсутствует инструментарий, позволяющий вести поиск по точному совпадению словосочетаний в соста-

ве введенного запроса и учитывать их порядок следования;

- отсутствие разделения заглавия и дополнительных сведений, относящихся к области заглавия в форматах ввода библиографического описания издания.

В приведенном примере представлена ситуация, характерная для всех анализируемых ЭБС, когда пользователю необходимо найти издания по учебной дисциплине, название которой совпадает с названием направления подготовки. В этом случае при поиске в поле «Заглавие» система учитывает не только непосредственно заглавие издания, но и такие дополнительные сведения, относящиеся к области заглавия, как «направление подготовки». В результате в поисковую выдачу попадают учебные издания не по требуемой пользователю конкретной дисциплине, а учебники по всем предметам, изучаемым по данному направлению подготовки. Например, при поиске учебных изданий по дисциплине «На-



родная художественная культура» система выдает большое количество нерелевантных документов: «Аудиовизуальные технологии. Реклама», «Экономика культуры» и др. Причиной такой ложной выдачи является то, что в библиографических описаниях этих учебных изданий указано направление подготовки «51.03.02 Народная художественная культура».

Кроме простого поиска ЭБС обеспечивают расширенный поиск. Расширенный поиск – это поиск, который производится по сложному информационному запросу, отвечающему двум условиям:

1. отражение не только предмета поиска (область знания, тему), но и дополнительные аспекты поиска (автор, вид издания, год издания, издательство и др.);
2. учет взаимного расположения ключевых слов в издании и их местонахождения в тексте документа.

Проведение расширенного поиска невозможно без использования дополнительных параметров – полей и фильтров, значения которых могут быть либо заданы в готовом виде, либо формулироваться самостоятельно пользователем. Кроме полей и фильтров, расширенный поиск отличается от простого использованием логических операторов AND (И), OR (ИЛИ), NOT (НЕ) и/или символов, с помощью которых пользователь может связать ключевые слова в нужной последовательности, чтобы получить наиболее адекватный запрос результат поиска.

В анализируемых ЭБС четкого разграничения поиска на простой и расширенный нет. Формально термин «простой поиск» не используется ни в одной из анализируемых ЭБС. Вместе с тем во всех ЭБС на главной странице имеется поисковая строка, позволяющая провести именно простой поиск. Термин «расширенный поиск» используют все ЭБС. Однако важнейшие параметры расширенного поиска (поля, операторы, фильтры) в разных ЭБС имеют существенные отличия. Приведем пример расширенного поиска изданий так же, как в случае с простым поиском, по названию дисциплины – «Теория культуры». Для этого будем использовать поле «Заглавие». Результаты простого и расширенного поиска по подобному запросу представлены в таблице 3.

Из таблицы следует, что проведение расширенного поиска по запросу «Теория культуры» по сравнению с простым поиском не привело к существенным изменениям с точки зрения повышения релевантности выдачи. Только в ЭБС «Юрайт» в результате расширенного поиска с помощью поля «Заглавие» было выдано меньшее количество нерелевантных изданий (322 в простом поиске и 1 в расширенном). Вместе с тем число релевантных изданий – 4, сократилось вдвое, вместо 8 полученных ранее в результате простого поиска. Получается, что расширенный поиск позволил сократить долю нерелевантных изданий, но одновременно сократил и количество выданных релевантных документов. Данные таблицы 3 свидетельствуют

ЭБС	Количество выданных изданий при простом поиске		Количество выданных изданий при расширенном поиске	
	Всего	Релевантных	Всего	Релевантных
«Юрайт»	330	8	5	4
«Лань»	123	13	119	13
«Руконт»	332	3	332	3
«IPR Smart»	5318	16	2280	16
«Университетская библиотека онлайн»	82	16	82	16

Таблица 3. Результаты простого и расширенного поиска по запросу «Теория культуры»

также о том, что проведение расширенного поиска в остальных четырех ЭБС практически не привело к сокращению нерелевантной выдачи.

Существенным признаком расширенного поиска является возможность комбинации полей в целях получения релевантной информации, отражающей различные аспекты информационной потребности пользователей. В таблице 4 представлены сведения о результатах подобного поиска по сравнению с результатами простого поиска.

Анализ данных в таблице 4 свидетельствует о том, что расширенный поиск с помощью комбинации двух полей («Заглавие» и «Вид издания») не избавляет пользователей четырех ЭБС из пяти (кроме ЭБС «Юрайт») от необходимости перебора большого количества нерелевантных документов в выдаче. А это означает, что использование комбинации полей в расширенном поиске не дает ощутимых результатов с точки зрения экономии времени пользователя. Поскольку ЭБС не ранжируют результаты выдачи, то, например, пользователю в ЭБС «IPR Smart» нужно просмотреть 1600 изданий, чтобы найти в их составе 16 документов, соответствующих его запросу. Вряд ли современный студент, представитель цифрового поколения, привыкший к оперативности и «одношаговости» в получении информации, будет тратить время на просмотр огромного количества не-

релевантных документов и отбор изданий, соответствующих его запросу.

Теоретически улучшение результатов расширенного поиска и сокращение доли нерелевантных документов в выдаче должно обеспечиваться за счет использования фильтров. Однако в трех из пяти ЭБС (ЭБС «Лань», «Руконт», «IPR Smart») фильтры отсутствуют. Вместе с тем, даже те ЭБС, которые формально располагают фильтрами, на практике не обеспечивают пользователю возможность отсеять в составе выдачи нерелевантные документы. Например, вызывает сомнения целесообразность таких фильтров, предлагаемых пользователю в ЭБС «Юрайт», как «Тип обложки», «Бесплатная доставка», «Комплект», а в ЭБС «Университетская библиотека онлайн» – фильтра «Издатели».

В целом основной причиной, затрудняющей проведение расширенного поиска в ЭБС, на наш взгляд, является отсутствие продуманной и четко обоснованной на принципах системного подхода информационной модели. Другими словами, нет исчерпывающего перечня (системы) поисковых полей и характеризующих их рубрик, упорядоченных в соответствии с традиционными логическими требованиями к классификации (упорядочению) любых объектов, включая информационные массивы. Построение такой информационной модели невозможно без использования соответствующих лингвистических средств.

ЭБС	Количество выданных изданий при простом поиске		Количество выданных изданий при расширенном поиске по полю «Заглавие»		Количество выданных изданий при расширенном поиске по полям «Заглавие» и «Вид издания»	
	Всего	Релевантных	Всего	Релевантных	Всего	Релевантных
«Юрайт»	330	8	5	4	5	4
«Лань»	123	13	119	13	-	-
«Руконт»	332	3	332	3	-	-
«IPR Smart»	5318	16	2280	16	1600	16
«Университетская библиотека онлайн»	82	16	82	16	64	10

Таблица 4. Результаты простого и расширенного поиска учебных изданий по теории культуры с использованием полей «Заглавие» и «Вид издания»



### Анализ лингвистических средств, обеспечивающих поиск информации в ЭБС

Недостатки, затрудняющие проведение поиска в анализируемых ЭБС, на наш взгляд, связаны с отсутствием рациональной системы лингвистического обеспечения, позволяющей логично и осмысленно структурировать контент ЭБС, чтобы дать пользователям возможность ориентироваться в массивах предоставленной информации. Согласно ГОСТ Р 59853-2021 лингвистическое обеспечение автоматизированной системы (АС) – это совокупность средств и правил для формализации естественного языка, используемых при общении пользователей и эксплуатационного персонала АС с комплексом средств автоматизации при функционировании АС [10].

К числу основных лингвистических средств принято относить разнообразные информационно-поисковые языки (ИПЯ), включая иерархические и неиерархические классификации, дескрипторные языки и другие ИПЯ. Именно лингвистические средства определяют функциональные возможности АС в сфере поиска информации, обеспечивая «перевод» информационных запросов пользователей с естественного языка на язык АС, включая и ЭБС. Лингвистические средства по праву относятся к числу важнейших системообразующих элементов любой АС, качество которых определяет конечный результат работы системы в целом, рост уровня информационного сервиса, повышение степени интеллектуальности и аналитичности предоставляемых системой информационных продуктов и услуг [7].

Одним из важнейших требований к любому ИПЯ является однозначность используемых лексических единиц, достижение смысловой точности за счет устранения многозначности (омонимии и полисемии) слов естественного языка. Тем не менее, это требование в ЭБС не соблюдается. Неточность в названиях поисковых полей порой вводит пользователей в заблуждение. Так, в ЭБС «Юрайт» и «IPR Smart» поле «Научная школа» содержит

указание не на научные школы, а приводит перечень вузов, в которых подготовлены представленные в ЭБС издания. Названия поисковых полей (опций, рубрик) зачастую носят многозначный либо метафоричный характер. Например, по таким рубрикам, как «Актуальные монографии», «Профессиональные комментарии», «Открытая наука» в ЭБС «Юрайт» и т. п., пользователю трудно понять, какой контент его ожидает за таким названием. В ЭБС «Университетская библиотека онлайн» для обозначения поискового поля используется многозначный термин «Формат издания». При обращении к нему оказывается, что форматами издания в этой ЭБС выступают книги и периодика, поскольку поле «Формат издания» содержит выпадающее меню с рубриками «Книги», «Периодика».

Наряду с применением многозначной лексики в ЭБС выявлено использование неунифицированной терминологии и для обозначения важнейших понятий в сфере информационного поиска. Установлено, что ограничения и погрешности информационного поиска во многом обусловлены игнорированием разработчиками ЭБС действующих терминологических стандартов системы стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу (СИБИД) и отсутствием понимания роли унифицированной терминологии. Одни и те же понятия в разных ЭБС имеют разные наименования. Так, важнейшие поля, с помощью которых пользователь может конкретизировать, уточнить свой запрос, в разных ЭБС называются по-разному. Об этом свидетельствуют данные, приведенные в таблице 5.

В таблице 5 наглядно показана терминологическая «разногласица» в представлении одних и тех же терминов и их рассогласованность с действующими гостами системы стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу (СИБИД).

Ярким примером того, как игнорирование стандартизированной терминологии в сфере лингвистического обеспечения приводит к полной путанице при поиске информации,



Название поля в соответствии с ГОСТами СИБИД	«Юрайт»	«Лань»	«Руконт»	«IPR Smart»	«Университетская библиотека онлайн»
Заглавие	Наименование	Название	Название	Заглавие	Название/ Ключевые слова
Автор	Автор	Авторы	Автор	Автор	Автор(ы)
Год издания	Год с по	Год издания с по	Год от до	Год от до	Год издания с
Вид издания	Тип пособия			Вид издания	Тип издания
Уровень образования		Уровень образования	Бакалавриат Магистратура		Уровень образования
Дисциплина	Дисциплина				Дисциплины
ISBN	ISBN		ISBN/ISSN	ISBN	

Таблица 5. Отсутствие унификации в наименовании одних и тех же понятий в разных ЭБС

может служить ЭБС «Руконт». В этой ЭБС на одной странице (в пределах одного экрана) одновременно используются близкие по смыслу (но нетождественные) термины «классификатор» и «рубрикатор», без указания различий между ними. Каждый из этих структурных элементов представляет собой перечень рубрик, принципы выделения которых не ясны пользователям. При этом в состав «классификатора» включен еще один «рубрикатор», то есть происходит именование одним и тем же термином двух совершенно разных объектов, состав рубрик в которых не совпадает. В поисках ответа на вопросы пользователю лишь остается гадать, «рубрикатор чего», «классификатор чего» им предлагают использовать создатели ЭБС «Руконт». И, конечно, нельзя признать «классификаторами» элементарные алфавитные перечни, которые приводятся в полях «Издательства» и «Издательства ВУЗов и НИИ».

Другой показательный пример связан с термином «вид издания». В ГОСТ Р 7.0.60–2020 «Издания. Основные виды. Термины и определения» дается четкое определение понятия «вид издания» и приводится детальный систематизированный перечень таких признаков [11]. Однако в анализируемых ЭБС кроме термина «вид издания» одновременно используются термины «тип издания», «тип пособия», «формат издания», «жанры», что зачастую просто дезориентирует пользователей.

Терминологическая небрежность разработчиков ЭБС и несоблюдение ими действующих терминологических стандартов СИБИД недопустимы, особенно при обучении будущих специалистов, призванных обеспечивать деятельность институтов памяти (библиотек, архивов, музеев), где принципиальное значение имеет точность и достоверность хранящихся данных. За терминологической неточностью скрывается угроза получения студентами нечетких, а зачастую и ложных профессиональных знаний из-за нарушения дидактических принципов научности, объективности, систематичности научного знания. В частности, студент вуза культуры, обращаясь в ЭБС «Университетская библиотека онлайн» к полю «Жанры», получает искаженное представление об этом понятии, поскольку для его характеристики приводятся такие рубрики, как, например, «Профессиональная литература», «Научная литература» «Научные монографии». Однако эти рубрики одновременно и не являются жанрами, и находятся в отношении логического противоречия: получается, что научная монография не является составной частью научной литературы, а научная литература не является профессиональной.

В библиотечно-информационной деятельности именно лингвистические средства лежат в основе такого поискового инструмента, как каталоги. Развитие электронной среды не отменяет этого положения.



В ГОСТ Р 57723–2017 «Системы электронно-библиотечные. Общие положения» в разделе «4.3.4 Метаданные и навигация» сформулированы следующие требования: «ЭБС должна иметь электронный каталог с навигацией (фильтрами) по тематическим разделам, ступеням образования, типам и годам изданий, а также (опционально) по системам классификации, принятым в образовании, библиотечном деле, науке, книготорговле (дисциплинам, специальностям (направлениям), УГНП, ББК, УДК, ДДК, ONIX и др.). ЭБС должна предоставлять возможность различных видов группирования контента по тематикам, сериям и тегам» [9].

Проведенный анализ показал, что такое поисковое средство, как «каталог», используется во всех анализируемых ЭБС («Университетская библиотека онлайн», «Лань», «Рукопт», «Юрайт»), кроме «IPR Smart». Однако обнаружить его пользователю бывает непросто. Так, на главной странице ЭБС «Лань» и «IPR Smart» рубрика «Каталог» отсутствует. Соответственно, пользователь вынужден совершать лишние действия для его разыскания и тратить время на просмотр всех имеющихся рубрик, чтобы обнаружить, что каталог расположен внутри рубрик «Издания» или «Книги».

В ходе исследования было установлено, что ЭБС используют для построения каталогов как широко распространенные, обще-

системные, так и локальные, то есть созданные внутри отдельной ЭБС лингвистические средства. Представление о них дает таблица 6.

В составе общесистемных лингвистических средств – наряду с широко известными УДК и ББК – используются классификации, характерные для сферы образования: перечни укрупненных групп специальностей и направлений подготовки (УГС) и реестр примерных основных образовательных программ среднего профессионального образования (ПООП СПО).

ЭБС не только пользуются готовыми, но и разрабатывают собственные классификации. Однако, как показал анализ, создаваемые в ЭБС классификаторы и рубрикаторы характеризуются весьма низким качеством, поскольку в них нарушены традиционные требования логики. Как известно, при классификации должны соблюдаться следующие логические требования:

1. Классификация должна производиться только по одному основанию деления.
2. Получаемые в результате деления классы должны исключать друг друга и не должны пересекаться.
3. Деление на классы должно быть адекватным по объему: в классификации должны быть представлены все группы классифицируемых объектов, а не только часть этих объектов.

ЭБС	Лингвистические средства						
	Общесистемные				Локальные		
	УДК	ББК	УГС	Реестр ПООП СПО	Тематические рубрикаторы с иерархической структурой	Алфавитные перечни тематических рубрик	Алфавитные перечни (издательств, коллекций)
«Юрайт»			+	+	+		
«Лань»					+		
«Рукопт»	+		+		+	+	+
«IPR Smart»		+	+				+
«Университетская библиотека онлайн»		+	+		+		

Таблица 6. Состав лингвистических средств, используемых в ЭБС

4. Деление на классы должно быть непрерывным, без логических «скачков».

Нарушение этих классических правил, алогизм подходов к упорядочению контента наблюдается практически в каждой ЭБС. В каталоге ЭБС «Лань» в одном логическом ряду перечислены как родовые, так и видовые понятия: «Социально-гуманитарные науки», «Балет. Танец. Хореография», «Музыка и театр». В качестве однопорядковых понятий указаны отрасли знаний и виды литературы, например, «Физика», «Химия», «Деловая литература», «Художественная литература». В ЭБС «Руконт» для структурирования контента одновременно используются сопоставимые и несопоставимые по логическому объему понятия, например, «Безопасность», «Биологические науки», «Искусство», «Общественно-политические издания», «Семья. Дом. Досуг», «Художественная литература».

Наибольшее изумление пользователей вызывает алогичность принципа отбора рубрик в классификаторе ЭБС «Руконт»: «Аспирантура», «Бизнес», «Профессиональная литература на китайском языке», «Среднее профобразование», «Базовый массив», «Детская литература», «Домашние питомцы», «Литература для общедоступных библиотек», «Русский язык как иностранный», «Школьные учебники».

Алогизм и грубое нарушение в анализируемых ЭБС правил логики при построении разного рода классификаций представляет особую опасность с точки зрения дидактики. Как известно, классификации по праву считаются важнейшим инструментом познания, наиболее действенным универсальным средством упорядочения и структурирования не только информационных массивов (контента ЭБС), но и любых других изучаемых студентами множеств объектов. Поэтому так важно, чтобы используемые в ЭБС подходы к структурированию и упорядочению контента ЭБС не противоречили дидактическим принципам, на которых строится любая система образования. Этого постулата не изменяет интенсивное развитие электронной цифровой среды.

### Результаты исследования

В ходе сравнительного анализа функциональных возможностей в сфере поиска информации пяти ЭБС («Юрайт», «Лань», «Руконт», «Университетская библиотека онлайн», «IPR Smart») были получены следующие результаты:

- на основе анализа потока публикаций по проблемам обучения информационному поиску студентов вузов установлено, что смена парадигмы образования и рост доли самостоятельной работы в структуре учебной нагрузки студентов обусловили переход компетенции «Поиск информации» в разряд универсальных ключевых компетенций;
- анализ поисковых возможностей пяти ЭБС осуществлялся в ходе фронтального обучения студентов-первокурсников МГИК алгоритмам поиска информации в ЭБС по типичным информационным запросам;
- для каждой из пяти анализируемых ЭБС по результатам исследования были подготовлены «Рекомендации», содержащие детальный анализ достоинств и недостатков поисковых возможностей системы, предложены меры по устранению выявленных погрешностей. С представителями каждой из пяти ЭБС состоялась рабочая встреча, в ходе которой были обсуждены результаты исследования;

В обобщенном виде основными недостатками поиска информации в ЭБС могут быть названы следующие

1. Одновременно избыточность и/или недостаточность количества поисковых полей. Избыточное количество поисковых полей затрудняют нахождение наиболее важных сведений. В то же время важнейшее для поиска поле «Вид издания» отсутствует, например, в ЭБС «Лань» и «Руконт».
2. Отсутствие терминологической четкости и использование многозначных и метафоричных наименований поисковых полей и рубрик. Преследуя



коммерческие цели, разработчики ЭБС стремятся максимально привлечь внимание пользователей, используя для этого широко применяемые в интернете приемы повышения «кликабельности» заголовков – использование метафор и многозначность. Однако если для коммерческих развлекательных сайтов такие приемы вполне допустимы, то для образовательного информационного ресурса многозначность и метафоричность оборачивается непроизводительными затратами времени пользователей на дополнительный просмотр разделов, имеющих «туманное» заглавие.

3. Смешение понятий тип, вид, формат, жанр издания, что затрудняет ориентацию пользователей в ЭБС, а также отсутствие указания на типо-видовой состав фонда ЭБС в явном виде. Пользователь, обратившись к главной странице ЭБС, не обнаруживает явного указания на то, какие именно виды документов он может получить в данной ЭБС. Чтобы узнать это, он должен выполнить дополнительные действия, «догадаться» о том, где могут располагаться необходимые сведения.
4. Используемые в ЭБС локальные лингвистические средства (разработанные ЭБС рубрикаторы и классификаторы) обладают низким качеством, характеризуются нарушением логических требований, предъявляемых к классификации объектов.
5. Алогизм – нелогичность, несовместимость с требованиями логики многих принятых в ЭБС решений и, как следствие, отсутствие ясности, точности, определенности в организации навигации в ЭБС.

### Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать ряд выводов.

1. Значительная доля нерелевантных документов в поисковой выдаче при проведении информационного поиска в ЭБС во многом обусловлена разнородностью и низким качеством используемых для поиска информации лингвистических средств, а также – использованием неунифицированной терминологии и многозначной лексики для обозначения важнейших понятий в сфере информационного поиска.
2. Дальнейшее развитие ЭБС невозможно без повышения их качества и устранения таких недостатков, как наличие большого количества нерелевантных изданий в результатах поиска, неработоспособность полей расширенного поиска, отсутствие необходимых фильтров для отсекающего поискового шума.
3. Выявленные недостатки поиска информации в ЭБС свидетельствуют о нарушении принципов дидактики: интерфейсы ЭБС не соответствуют дидактическим принципам системности, научности, наглядности. Ликвидация этих недостатков имеет особое значение при обучении библиотечно-информационных специалистов, а также будущих специалистов в области документационного обеспечения и архивного дела. ЭБС должны выполнять не только информационную, но и дидактическую функцию, а имеющиеся погрешности и недостатки не позволяют рассматривать ЭБС в качестве обучающих примеров хорошо организованных и четко структурированных электронных библиотек.
4. Разработчики ЭБС должны учитывать требования дидактики, которые ранее не брались в расчет. Для устранения алогизма применяемых в ЭБС локальных рубрикаторов (классификаторов) целесообразно использовать общесистемные лингвистические средства, обеспечивающие структурирование и систематизацию фонда ЭБС,



например, ББК, ГРНТИ. Для ЭБС, предназначенных для использования в вузах культуры, требуется разработка специальных лингвистических средств, ориентированных на отрасль культуры.

5. Необходимо активное взаимодействие вуза с владельцами и разработчиками ЭБС с целью настройки и отладки инструментов поиска в ЭБС, уточнения стратегий поиска по информационным запросам в сфере культуры и искусства.

### Список литературы

1. *Абдулаева А. С., Мартынова Е. М., Сальникова Н. А.* Цифровые технологии в высшем образовании: модель поиска и обработки неструктурированной информации // Прогрессивные научные исследования – Основа современной инновационной системы: сборник статей Международной научно-практической конференции, Волгоград, 04 апреля 2020 года. Волгоград: Omega Сайнс, 2020. С. 177–182.
2. *Анищик Т. А.* Проблемы обучения студентов поиску релевантной информации на занятиях по информатике и подходы к их решению // Colloquium-Journal. 2019. № 2–3(26). С. 12–13.
3. *Басев И. Н.* Формирование компетенции «Поиск информации» // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2020): Материалы IV Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 23 апреля 2020 года. Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2020. С. 30–33.
4. *Безгодова С. А., Микляева А. В.* Стратегии онлайн-поиска учебной информации и презентации его результатов студентами гуманитарных специальностей // Экопсихологические исследования-6: экология детства и психология устойчивого развития: сборник научных статей, Москва, 17–18 марта 2020 года. Москва: Университетская книга, 2020. С. 426–430.
5. *Вуймина В. В., Мандрыка Н. В.* Навык поиска информации и проверки ее на доказательность как важный аспект в рамках дистанционного обучения и самообразования // Сборник тезисов 83-ей межрегиональной научно-практической конференции с международным участием студенческого научного общества им. профессора Н. П. Пятницкого, Краснодар, 27–28 апреля 2022 года. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2022. С. 1247–1249.
6. *Гендина Н. И., Косолапова Е. В., Рябцева Л. Н.* Информационная культура личности: технология продуктивной интеллектуальной работы с информацией в условиях интернет-среды. В 2 т.: учебное пособие для студентов вузов культуры. Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, 2020. Т. 1. 357 с. Т. 2. 309 с.
7. *Гендина Н. И.* Лингвистические средства институтов памяти: библиотек, архивов, музеев и организаций смежных сфер деятельности: монография. Москва: Литера, 2016. 400 с.
8. *Гинзбург Н. А., Франциско О. Ю.* Методы поиска информации для научного исследования в современных условиях её избыточности // Наука в современных условиях: от идеи до внедрения: материалы Национальной научно-практической конференции с международным участием, посвященной 80-летию Ульяновского государственного аграрного университета имени П. А. Столыпина. Ульяновск, 15 декабря 2022 года. 2022. С. 2408–2412.
9. ГОСТ Р 57723-2017 «Системы электронно-библиотечные. Общие положения». Москва: Российский институт стандартизации, 2017. 16 с.
10. ГОСТ Р 59853-2021 «Автоматизированные системы. Термины и определения». Москва: Российский институт стандартизации, 2021. 11 с.
11. ГОСТ Р 7.0.4-2020 Издания. Выходные сведения. Общие требования и правила оформления. Москва: Российский институт стандартизации, 2020. 71 с.



12. *Максимов Н. В.* Когнитивность информационного поиска в контексте информативности познания // Научно-техническая информация. Серия 1: Организация и методика информационной работы. 2022. № 11. С. 1–17.
13. *Матвеева Е. П., Кощеева Е. С.* Проблемы поиска достоверной информации студентами в сети Интернет // Педагогическое образование в России. 2021. № 4. С. 51–58.
14. *Микляева А. В.* Обучение эффективным стратегиям онлайн-поиска учебной информации как инструмент развития когнитивного потенциала подростков поколения Z // Нижегородское образование. 2022. № 2. С. 24–32
15. *Плешкова А. А., Касаткина Ю. В., Рыбакова Д. Н.* Формирование компетенции «поиск информации» в условиях цифровизации образования // Человек в эпоху цифровизации: Сборник статей по итогам Международной научной конференции, Москва, 19 мая 2022 года. Москва: «Русайнс», 2022. С. 139–142.
16. *Чертова А. В.* Формирование у обучающихся навыков самостоятельного поиска достоверной информации с помощью интернет-ресурсов // Молодежь в науке: Новые аргументы: Сборник научных работ V Международной молодежной конференции, Липецк, 27 декабря 2019 года / Отв. ред. А. В. Горбенко. Липецк: Научное партнерство «Аргумент», 2020. С. 120–122.

\*

Поступила в редакцию 20.01.2024



# М ОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЙ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ

УДК 378.014.5:02

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-184-190>

**В. А. Мутьев**

Санкт-Петербургский государственный институт культуры,

Санкт-Петербург, Российская Федерация,

*e-mail:* victor.mutyev@gmail.com

*Аннотация:* В статье приведены результаты многоаспектного мониторинга программ библиотечно-информационной направленности в контексте актуальных изменений нормативно-правового регулирования, связанных с утверждением профессионального стандарта и разработкой ФГОС 4 и со структурными трансформациями, происходящими как на уровне социальных институтов, так и на микроуровне человеческих взаимодействий – межличностных и внутригрупповых. Проведен анализ общественных и профессиональных требований, предъявляемых к современным библиотечно-информационным специалистам. По результатам исследования выявлены тенденции, которые будут оказывать влияние на библиотечно-информационную отрасль в среднесрочной перспективе: сетевизация коммуникаций при сохранении институциональной организации труда, усиление аналитической и исследовательской функций библиотечно-информационных специалистов, единовременный рост роли технологических, общегуманитарных и надпрофессиональных компетенций. Сформулированы актуальные вызовы и задачи, стоящие перед вузовским сообществом в настоящее время.

*Ключевые слова:* высшее образование, подготовка кадров, библиотечно-информационная деятельность, цифровизация, библиотечно-информационные программы, метакомпетенции, социальные трансформации.

*Для цитирования:* Мутьев В. А. Мониторинг образовательных программ библиотечно-информационной направленности в условиях изменений нормативно-правового регулирования // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 184–190. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-184-190>

## MONITORING EDUCATIONAL LIBRARY AND INFORMATION PROGRAMS IN THE CONDITIONS OF CHANGES IN REGULATION

МУТЬЕВ ВИКТОР АЛЕКСЕЕВИЧ – кандидат педагогических наук, проректор по научной и творческой работе, доцент кафедры медиалогии и литературы, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, секретарь секции ИФЛА «Новостные медиа», 2023–2025

MUTYEV VIKTOR ALEKSEEVICH – CSc in Pedagogy, Vice Rector for Research and Creative Activities, Associate Professor at the Department of Medialogy and Literature, Saint Petersburg State University of Culture, IFLA News Media Section Secretary, 2023–2025

© Мутьев В. А., 2024



## Viktor A. Mutyev

St. Petersburg State Institute of Culture,

St. Petersburg, Russian Federation,

e-mail: victor.mutyev@gmail.com

*Abstract:* The results of multidimensional monitoring of library and information programs are presented in the context of current changes in legal regulation associated with the approval of a professional standard and the development of 4th Federal State Educational Standard 4 mirroring structural transformations at the level of social institutions and at the micro level of human interactions - interpersonal and intragroup. The social and professional requirements for modern library and information specialists have been analyzed. Based on the results of the study, trends have been identified that will have an impact on the library and information sphere in the medium term: active networking while maintaining the institutional organization of labor, strengthening the analytical and research functions of library and information specialists, and the simultaneous growth of the role of technological, humanitarian and soft skills. The current challenges and issues facing the university community are formulated currently.

*Keywords:* higher education, personnel training, library and information activities, digitalization, library and information programs, metacompetences, social transformations.

*For citation:* Mutyev V. A. Monitoring educational library and information programs in the conditions of changes in regulation. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 184–190. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-184-190>

Современный этап развития библиотечно-информационной деятельности во всем мире сопряжен с непрерывными трансформациями, происходящими как на институциональном уровне, так и в ежедневных практиках межличностного взаимодействия и символического обмена. Постоянные изменения, ставшие частью нормы, в значительной мере связаны с эволюцией информационных и медиа-технологий, а также – способов создания, распространения и сохранения идей посредством текст-опосредованной коммуникации. Это обуславливает необходимость постоянного мониторинга и осмысления, с одной стороны, нормативных задач, зафиксированных в правовых актах национального и международного уровня, а с другой – профессиональных и общественных требований, находящихся отражение в докладах и отчетах профессиональных ассоциаций, научных исследованиях, динамике содержания реализуемых образовательных программ.

В связи с этим с 2017 года в Санкт-Петербургском государственном институте культуры (СПбГИК) проводится многоуровневый мониторинг, который включает в себя анализ нормативно-правового регулирова-

ния библиотечно-информационной сферы, библиотечно-информационных и книговедческих образовательных программ, реализуемых в России и за рубежом [6; 10], а также – деятельности Международной федерации библиотечных ассоциаций и учреждений (ИФЛА), Российской библиотечной ассоциации (РБА), Американской библиотечной ассоциации (АБА).

Методика проведения мониторинга является полипараметрической и зависит от специфики анализируемого массива данных. В части, касающейся нормативно-правовых актов, осуществляется систематическое слежение за актуальными документами, фиксирующими стратегические направления развития библиотечно-информационной практики и образования, после чего производится их неформализованный анализ. К ключевым документам, проанализированным в рамках настоящего исследования, относятся «Стратегия развития библиотечного дела в РФ на период до 2030 года» и план мероприятий по ее реализации, профстандарт «Специалист по библиотечно-информационной деятельности», а также проект ФГОС 4 УГСН 45.00.00 Культурология и социокультурные



практики. В части, касающейся мониторинга отечественных образовательных программ, нами отобраны 17 вузов, реализующих программы бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Библиотечно-информационная деятельность» (АГИК, АГИКИ, БГИКИ, ВСГИК, КазГИК, КемГИК, КГИК, МГИК, МГЛУ, ОГИК, ПГИК, СГИК, СПбГИК, ТГИК, ТГУ им. Г. Р. Державина, ХГИК, ЧГИК). Проанализирована номенклатура дисциплин учебных планов и аннотации к ним. В части, касающейся зарубежных образовательных программ, нами использованы международные рейтинги университетов – Академический рейтинг университетов мира (Academic Ranking of World Universities, ARWU) и Мировой рейтинг университетов QS (QS World University Rankings). В каждом из рейтингов выбрана тематика программы – «библиотечно-информационная деятельность» («library and information science»), отобраны топ-5 североамериканских вузов и топ-5 вузов за пределами Северной Америки, попавших в оба рейтинга более двух раз в период 2018–2022 гг.,<sup>1</sup> после чего осуществлен поаспектный анализ описаний образовательных программ и контент-анализ аннотаций учебных дисциплин, входящих в структуру этих программ.

Главной целевой установкой проводимого исследования является идентификация и формулировка тенденций, отражающих динамику социальных ожиданий, лежащих в основе трансформаций содержания

<sup>1</sup> Амстердамский университет (University of Amsterdam), Наньянский технологический университет (Nanyang Technological University), Лёвенский католический университет (KU Leuven), Университет Шеффилда (The University of Sheffield), Копенгагенский университет (University of Copenhagen), Индианский университет в Блумингтоне (Indiana University Bloomington), Вашингтонский университет (University of Washington), Университет Северной Каролины в Чапел-Хилл (University of North Carolina at Chapel Hill), Иллинойский университет в Урбана-Шампейн (University of Illinois at Urbana-Champaign), Университет Британской Колумбии (University of British Columbia).

образовательных программ, модификаций их структуры и конъюнктурных переименований учебных дисциплин. Конкретный научно-практический результат данной работы состоит в постановке задач, требующих первостепенного решения в области библиотечно-информационного образования как на уровне стратегического видения (направленность программ), так и на уровне тактических действий (актуализация рабочих программ, фондов оценочных средств и т. д.).

Главным трендом, предопределяющим развитие как библиотечно-библиографической практики, так и высшей школы, является цифровизация коммуникационного пространства [3]. Необходимо подчеркнуть, что повсеместное внедрение технических новшеств, средств автоматизации и мгновенного обмена данными интересно, в первую очередь, не само по себе, а в качестве драйвера общественных изменений. Поскольку цифровое пространство – это не дополненная реальность, а новая социальная среда, полноценное продолжение настоящего, физического окружения человека.

Цифровизация оказывает влияние на разрушение традиционных иерархических связей и порождает феномен власти сетевых структур, являющихся предметом глубокого ретроспективного анализа М. Кастельса [2]. Основа такого цифросетевого общества – не остов или каркас, а совокупность связей и возможности оперативного переключения между ними. При этом, несмотря на повсеместную сетевизацию, общество остается (и, вероятно, останется) институционализированным, но точка входа в публичное пространство стала универсально доступной и для индивидуальных акторов. Поэтому одной из ключевых педагогических задач становится изучение возможностей распределенного медиапространства и проектирование социально-культурных установок, ориентированных на «развитие личности в её наилучших способностях и дарованиях» [11, с. 100].

Аналогичные процессы происходят и в библиотечно-информационной деятельности. Базовые профессиональные знания, уме-



ния и навыки не исчезают, но приобретают очертания не конечной цели, а инструмента построения динамичных и адаптивных моделей социального взаимодействия между авторами, читателями, институтами и обществом в целом. Библиотечно-информационный специалист не только посредник между субъектами коммуникации, но и аналитик, исследователь, учитель, куратор. Мы это можем видеть в наименованиях новых, появляющихся профессиональных ролей, таких как «Цифровой посредник», «Куратор контента», «Библиотекарь по управлению исследовательскими данными», «Библиограф 5D», «Информационный куратор», «Инфостилист», «Фактчекер», «Edutainment-продюсер», «Издатель интерактивных книг» [9].

Такое положение дел существенно повышает требования к профессии, накладывает дополнительную ответственность и создает предпосылки для не ограниченного ни временем, ни местом онлайн-пространства библиотечно-информационного обслуживания. В этом контексте логично обратиться к провидческому тезису канадского коммуникативиста М. Маклюэна, писавшего, что «все электрические устройства – вовсе не средства экономии труда, а новые формы работы» [5, с. 190]. В связи с этим «переход к дистанционным способам осуществления трудовой деятельности увеличивает не время отдыха, но погруженность в корпоративные процессы» [7, с. 10].

Библиотечно-информационные продукты и услуги теперь представляют собой не конец производственной цепи, а ее новое начало, за которым следует постоянный анализ и реактуализация тематических справок, библиографических рекомендаций, путеводителей по ресурсам с учетом вновь появляющихся данных, а кроме того – их верификация и адаптация для различных групп пользователей. Соответственно, библиотечно-библиографическая деятельность представляет собой постоянный аналитический, творческий и чрезвычайно ресурсозатратный процесс с элементами научно-исследовательской работы.

Усиление аналитической, оценочной, исследовательской функций библиотечно-информационных учреждений представляется долгосрочным и необратимым трендом. В этой связи возникает потребность в знаниях, связанных с методологией информационного анализа, способами предупреждения кризисных ситуаций в цифровой коммуникационной среде. Особую актуальность приобретают такие направления библиотечно-библиографической деятельности, как медиа и новостная грамотность, которой уделяется особое внимание в рамках секции по изучению новостных медиа ИФЛА (IFLA News Media Section).

Наряду с этим возрастает роль технологических компетенций [4]. Экспоненциально увеличивающийся объем информации требует более совершенных методов ее обработки, поиска и предоставления пользователям. В настоящее время специалисты говорят о «возможности интегрированного поиска по всем ресурсам библиотеки или библиотечного консорциума» [1, с. 55] как актуальной профессиональной задаче, однако в ближайшее время от библиотек будут ожидать не только интегрированного поиска, но и автоматизированного интеллектуального анализа текстовых данных, их извлечения, обработки и представления во множестве различных визуальных форм.

Таким образом технологическая компетентность приобретает очертания функциональной грамотности. Подобно тому как без знания алфавита невозможно читать и писать, отсутствие навыков работы в различных программно-технологических средах существенно ограничит возможности реализации части трудовых функций, в том числе отраженных в профстандарте «Специалист по библиотечно-информационной деятельности» [8] (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 14 сентября 2022 г. № 527н).

Подчеркнем – технологические компетенции являются обязательным, но инструментальным уровнем осуществления про-

фессиональной деятельности. Внедрять новые технологии совершенно необходимо, но это лишь первый, базовый, функциональный уровень решения библиотечно-информационных задач. Следует говорить и о втором уровне – сущностном, к которому, с нашей точки зрения, относятся, в первую очередь, широкая общегуманитарная подготовка и над-профессиональные компетенции. Именно они образуют конкурентное преимущество библиотечно-информационных специалистов в мире, в котором решение простых задач будет перепоручено чат-ботам и системам искусственного интеллекта.

Американская исследовательница Л. Федерер [12] и Р. С. Гиляровский в одном из недавних своих докладов<sup>2</sup> на совершенно разном эмпирическом материале приходят к схожим выводам. Метакомпетенции и гуманитарные знания становятся актуальными как никогда, если мы хотим создать комфортную цифровую среду, делегировав ей часть социальных функций и собственные виртуальные репрезентации.

Подведем предварительные итоги. В качестве ключевых тенденций, которые будут оказывать влияние на библиотечно-информационную деятельность в краткосрочной и среднесрочной перспективе, нами обозначены следующие:

- расширение цифрового пространства коммуникационного взаимодействия;
- рост объема открытых данных и внедрение новых методов их обработки;
- появление новых профессиональных ролей;
- переход технологической компетентности из области специальных навыков на базовый, инструментальный уровень осуществления библиотечно-информационной деятельности;

<sup>2</sup> Доклад «О содержании высшего библиотечно-информационного образования в цифровую эпоху» был представлен в рамках XVIII всероссийской с международным участием научно-методической конференции памяти В. А. Минкиной, 23–24 марта 2023 г., СПбГИК, Санкт-Петербург.

- перенос отдельных аспектов жизнедеятельности в виртуальную неиерархичную среду, в которой существуют реальные, анонимные и медиатизированные (фейковые) пользователи.

Эти тенденции предопределяют социальные ожидания и требования, предъявляемые к библиотечной практике и подготовке кадров. Среди них – персонализация информационных услуг, все большая интеграция и вовлеченность библиотек в деятельность локальных сообществ и, пожалуй, главное – усиление оценочной и аналитической функций работников библиотек.

В этих условиях часто бытующее представление об изучении читателей и читательских интересов как о сугубо прикладной проблеме, решение которой призвано максимально полно удовлетворить информационные запросы пользователей, также требует переосмысления. Изучение читателя – это задача не только практико-ориентированная, но и социальная, философская, культурологическая и, конечно, книговедческая. Современные специалисты библиотечно-информационной деятельности должны уметь моделировать коммуникативные ситуации для различных социально-демографических групп, обладающих разными навыками, опытом, а также практиками создания и потребления контента. Поэтому количество задач, связанных с анализом внутренней и внешней коммуникативной обстановки, верификацией данных, фактчекингом, будет все время возрастать.

Цифровые аборигены и цифровые иммигранты уже сейчас находятся в принципиально разных позициях с точки зрения получения и интерпретации информации. Насущной задачей становится осмысление процессов, происходящих в информационной сфере, что требует больших усилий при подготовке и переподготовке кадров для библиотек и высших образовательных учреждений, потому как новые читатели ожидают новых форм взаимодействия.



Какие выводы, вызовы и задачи с точки зрения подготовки и переподготовки библиотечно-информационных специалистов мы можем сделать? Принципиально важным в современных условиях представляется обмен опытом, технологиями, знаниями, поскольку каждая социально-культурная среда, обладая своими региональными и историческими особенностями порождает уникальное пространство коммуникационного обмена и особые практики как педагогической, так и практической деятельности. В связи с этим критически значим непосредственный контакт и поддержка мобильности теоретиков, практиков, педагогов, студентов. Погружение в профессиональную сферу в контексте высокодифференцированного и, вместе с тем, глобализирующегося информационного пространства позволит сформировать более полную и сложную картину мира, наметить пути разработки необходимых методик и технологий работы. Тесно сопряженной с мобильностью является задача развития лингвистических компетенций и поддержка лингвокультурного разнообразия в библиотечно-информационной сфере.

Кроме того, совершенно очевидной становится невозможность подготовки библиотекаря-универсала. Задачи, стоящие перед научными библиотеками и связанные с наукометрическими расчетами, построением прогнозных моделей на основе анализа документального потока, и задачи общедоступных библиотек по поддержке местных сообществ, превращению пространства в инклюзивную толерантную среду для межличностного и межнационального общения имеют сущностно разную природу, лежащую в их основе. Следовательно, необходимо говорить о дифференциации профильных направлений подготовки, об усилении блока технологических дисциплин при сохранении средообразующей, культуроцентричной роли высшего библиотечно-информационного

образования. Чрезмерное увлечение дистанционными, модульными, ситуативными технологиями обучения может привести к сложно прогнозируемым последствиям и усилить уже и так имеющиеся риски цифровизации.

Чрезвычайно важно при разработке нового образовательного стандарта (ФГОС 4) лоббировать включение библиотечно-информационных аспектов в универсальные и базовые компетенции, например, информационной культуры, медиаграмотности, мировых информационных ресурсов, библиометрии и др. В проекте ФГОС 4 предполагается, что универсальные компетенции будут формироваться на всех программах одного уровня образования (бакалавриата, магистратуры), а базовые – на всех программах, реализуемых в рамках одной укрупненной группы специальностей и направлений.

Наряду с этим существует потребность в усилении социальной и медийной активности образовательных организаций, а также – в обеспечении систематического участия профессорско-преподавательского состава в деятельности профессиональных ассоциаций. Положительным фактором остается активная включенность российских специалистов в работу секций ИФЛА (детских и юношеских библиотек, по библиографии, по образованию и подготовке кадров, по изучению новостных медиа и др.), которая позволяет эффективно презентовать достижения российской библиотечно-информационной школы, получать доступ к актуальным статистическим и исследовательским данным и апробировать различные педагогические методики.

Существующие вызовы требуют коллективных усилий, корпоративной солидарности и повышения эффективности взаимодействия вузовского сообщества и библиотечно-информационных учреждений как на национальном, так и на международном уровнях разработки вопросов книжно-библиотечной политики.

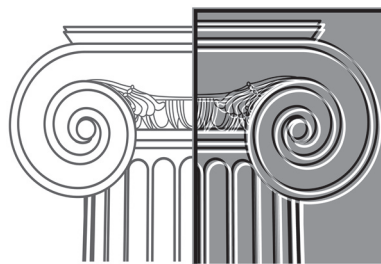


## Список литературы

1. Брежнева В. В., Шукиин С. И. Формирование цифровых компетенций будущих сотрудников библиотечно-информационных учреждений // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2022. № 4. С. 55–61.
2. Кастельс М. Власть коммуникации / пер. с англ. Н. М. Тылевич, А. А. Архиповой, под науч. ред. А. И. Черных. 2-е изд., доп. Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2017. 591 с.
3. Кудрина Е. Л., Матвеева Н. С. Непрерывное библиотечно-информационное образование в эпоху цифровой трансформации // Библиотековедение. 2021. Том 70. № 3. С. 321–330.
4. Лопатина Н. В., Алтухова Г. А., Бонч-Бруевич С. В. Педагогическое мастерство в структуре цифровых форматов образования // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 5. С. 170–179.
5. Маклюэн М. Понимание медиа: внешние расширения человека. 2-е изд. Москва: Гиперборей: Кучково поле, 2007. 462 с.
6. Мутьев В. А. Книговедческие образовательные программы и учебные дисциплины в зарубежных вузах // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2020. Т. 220. С. 37–47.
7. Мутьев В. А., Эльяшевич Д. А. Теория медиа М. Маклюэна и современный книговедческий дискурс: точки пересечения // Библиосфера. 2021. № 4. С. 3–13.
8. Профессиональный стандарт "Специалист по библиотечно-информационной деятельности": утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 14 сентября 2022 г. № 527н // Официальный интернет-портал правовой информации. [Электронный ресурс] URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202210140007>
9. Редькина Н. С. «Надпрофессиональные» навыки и профессиональные знания библиотечного специалиста: требования времени // Библиотековедение. 2019. Т. 68, № 6. С. 647–658.
10. Эльяшевич Д. А., Мутьев В. А. Магистерский учебник по книговедению: основные проблемы и перспективы подготовки // Библиосфера. 2022. № 3. С. 5–16.
11. Ярошенко Н. Н. Понятие «цивилизация досуга» в контексте зарубежных социокультурных исследований // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 5. С. 92–101.
12. Federer L. Defining data librarianship: a survey of competencies, skills, and training // Journal of the medical library association. 2018. Vol. 106, № 3. P. 294–303.

\*

Поступила в редакцию 13.12.2023



МУЗЕЕВЕДЕНИЕ



## АРХИВНОЕ ВОЛОНТЕРСТВО: ОПЫТ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

УДК 930.253: 316

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-192-199>

**Н. И. Горлова**

Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова,

Москва, Российская Федерация,

*e-mail:* gorlovanat@yandex.ru

*Аннотация:* За несколько десятилетий архивное волонтерство вышло на новый качественный уровень, стало востребованным профильным направлением в добровольческом движении Великобритании. В статье автором дан всесторонний анализ плодотворного сотрудничества работников архивных учреждений Великобритании с помощниками-добровольцами на примере реализации многочисленных общественно значимых проектов. В исследовании рассматривается состояние сферы архивного волонтерства, функционал добровольческого актива и анализируются виды выполняемых работ. Особое внимание автор уделяет волонтерскому менеджменту – организации работы с волонтерами коммуникационной компанией, от отбора до обучения и мотивации. Знакомство с успешными зарубежными практиками по работе архивов с волонтерским сообществом имеет большое значение, так как подобные практики могут быть использованы в качестве примеров организации добровольческого труда на площадках отечественных архивных учреждений.

*Ключевые слова:* архив, архивные волонтеры, государственный архив Великобритании, добровольческая деятельность, добровольческие объединения, волонтерский менеджмент.

*Для цитирования:* Горлова Н. И. Архивное волонтерство: опыт Великобритании // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 192–199. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-192-199>

### ARCHIVE VOLUNTEERING: UK EXPERIENCE

**Natalya I. Gorlova**

Plekhanov Russian University of Economics,

Moscow, Russian Federation,

*e-mail:* gorlovanat@yandex.ru

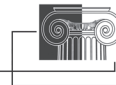
*Abstract:* Over the course of several decades, archival volunteering has reached a new qualitative level and has become a sought-after specialized area in the UK volunteer movement. In the article, the author provides a comprehensive analysis of the fruitful cooperation of employees of archival institutions in Great Britain with volunteer assistants using the example of the implementation of numerous socially significant projects. The study examines the state of the field of archival volunteering, the functionality of volunteer as-

---

ГОРЛОВА НАТАЛЬЯ ИВАНОВНА – доктор исторических наук, доцент, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова

GORLOVA NATALYA IVANOVNA – DSc in History, Associate professor, Plekhanov Russian University of Economics

© Горлова Н. И., 2024



sets and the types of work performed. The author pays special attention to volunteer management – organizing work with volunteers from the communications company, selection to training and motivation. Familiarity with successful foreign practices of archives working with the volunteer community is of great importance, since such practices can be used as examples of organizing volunteer work on the sites of domestic archival institutions.

*Keywords:* archive, archival volunteers, UK State Archives, volunteer activities, volunteer associations, volunteer management.

*For citation:* Gorlova N. I. Archive volunteering: UK experience. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 192–199. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-192-199>

Первая половина XXI века характеризуется огромным интересом общественности к историческим документам, что напрямую отразилось на динамике численности добровольческого сообщества архивов в зарубежных странах. Волонтеры стали своего рода мощным импульсом развития учреждений, делая их более гибкими и открытыми, обеспечивая доступ к архивным документам и их использованию.

В настоящее время стойко формируется исследовательский интерес к отечественному архивному волонтерству [1; 2; 3; 4], однако тема организации общественных практик в архивных учреждениях за рубежом еще не нашла должного освещения [5].

Цель данной статьи – представить комплексный обзор и анализ зарубежного опыта архивных учреждений по развитию отраслевого добровольческого сообщества и практик взаимовыгодного сотрудничества.

За несколько десятилетий волонтерство в архивной сфере вышло на новый качественный уровень, стало востребованным, приобрело социально значимый статус. Это подтверждают и данные социологических опросов: например, с 2018 года 79% архивов Великобритании уже работают с волонтерами, еще 10% выразили готовность к сотрудничеству. Архивы высоко оценили явные преимущества от кооперации с волонтерами, которая позволила повысить роль учреждений в жизни местного сообщества, ориентируясь на целевую аудиторию и ее потребности, доступность и качество предоставления услуг

населению и организациям, а также помогла решить часть финансовых проблем, освободить персонал от рутинных операций.

В 2019 году, согласно данным доклада «Волонтерство в архивах» Национального совета по архивам, 85% архивов Великобритании отметили, что плодотворное сотрудничество с помощниками-добровольцами позволило расширить линейку предлагаемых услуг, реализовать общественно значимые проекты, провести множество событийных мероприятий. Так, 50% учреждений выразили уверенность, что благодаря волонтерам увеличилось число пользователей архивов. По мнению 32% сотрудников архивов, волонтеры «придают работе учреждений дополнительную ценность». И наконец, 11% архивных учреждений считают, что волонтеры частично сняли нагрузку со штатного персонала и сэкономили бюджетные средства организации [14, с. 9].

Помощники-добровольцы задействованы в решении широкого круга задач – от оцифровки документов, создания каталогов до проведения просветительских акций и экскурсий на площадках архивных учреждений. Как следует из результатов опроса сотрудников архивов Великобритании, в 2009 году волонтерами были выполнены следующие виды работы:

- расшифровка, ввод данных, индексирование, каталогизация, составление и распознавание документов – 93%;
- сканирование и оцифровка – 54%;
- исследовательская работа – 46%;



- консервация и реставрация документов – 43%;
- проведение публичных мероприятий – 28% (дни открытых дверей, лекции, экскурсии, знакомство с деятельностью учреждения и др.);
- консультации граждан по родословной и генеалогии, по отдельным вопросам – 22% [14, с. 11].

В обобщенной характеристике помощников-добровольцев архивов Великобритании отмечается гендерная асимметрия. Зафиксировано процентное преобладание женщин (59%) над мужчинами (41%). Основной возраст добровольческого актива приходится на диапазон от 55 до 74 лет. Так, во втором докладе «Волонтерство в архивах» за 2014 год приводятся следующие цифры: 32% волонтеров от 65 до 74 лет, 25% – в возрасте 55–64 года, 12% – 75 лет и старше, и только 10% составляет доля молодых людей от 25 до 34 лет [13, с. 21]. По данным организаторов добровольческой деятельности, в 2014 году 300 архивных волонтеров отработали в общей сложности более 7000 часов в месяц, или 84 500 часов в год. Средняя продолжительность стажа работы добровольцев в архивах варьируется от 1 до 5 лет. Большинство волонтеров (82%) на регулярной основе помогают архивным учреждениям.

Архивы Великобритании декларируют следующие ключевые принципы организации добровольческой деятельности:

- безопасные условия труда волонтеров;
- обучение и подготовка волонтеров;
- признание и поощрение волонтеров;
- прозрачность и информационная открытость добровольческой деятельности;
- предоставление волонтерам по их запросу подтвержденной и заверенной информации об осуществленной ими волонтерской деятельности;
- предоставление необходимых сервисов и ресурсов для работы волонтеров.

Государственный архив Великобритании накопил многолетний опыт работы с добро-

вольческим активом. В рядах сплоченной и дружной команды «Общества друзей архива» числится более 400 человек. В соответствии со стратегическим планом «Архивы 21-го столетия в действии: обновленный план на 2012–2015 гг.» проводилась в жизнь политика разнообразия и инклюзивности, обеспечения равных возможностей для участия в проектах и текущей деятельности учреждений всех желающих [10].

Согласно внутренней документации, волонтер Государственного архива Великобритании определяется в качестве «человека, который не получает оплату за свой труд и выполняет различные виды работы, связанные с деятельностью архивного учреждения» [10, с. 3].

Помощников-добровольцев государственного архива можно классифицировать по степени частоты общественного участия в практиках безвозмездного труда:

*Проектные волонтеры.* Помощники-добровольцы набираются на конкретное мероприятие или проект и не вовлекаются во взаимодействие с целевыми группами архивного учреждения на системной основе. Так, в 2012 году сотрудники Государственного архива Великобритании обратились к волонтерскому сообществу с просьбой помочь в обработке документов – дневников военнослужащих, сражавшихся в годы Первой мировой войны. Автобиографические записи, созданные за период с 1914 по 1918 год, не только максимально реалистично иллюстрируют ход военных действий и сражений, но и детально воспроизводят события повседневной жизни на линии фронта. Усилиями 25 волонтеров с января по декабрь 2013 года было отсканировано несколько сот военных дневников. Как результат, на сайте архива были размещены оцифрованные документы военнослужащих трех кавалерийских полков и семи пехотных дивизий, сформированных в начале войны.

Приведем еще один пример знакового проекта архива. В феврале 2017 года группа волонтеров приступила к проекту по катало-



гизации и обеспечению доступа к переданным из Министерства обороны 417 коробкам с десятками тысяч личных карточек британских и союзных военнопленных и гражданских интернированных, захваченных на оккупированной Германией территории во время Второй мировой войны. В результате к 2023 году были систематизированы личные карточки более 200 000 человек [11]. Один из самых долгосрочных проектов архива – работа волонтеров на протяжении более 10 лет над составлением каталога прошений о помиловании от заключенных, поданных в Министерство внутренних дел в период с 1821 по 1839 год.

*Волонтеры на постоянной основе.* Систематическая деятельность добровольцев выражается в предоставлении различных услуг посетителям учреждений (консультирование, помощь с поиском информации в каталогах и базах данных архива, оформлением заказа и др.).

*Волонтеры, участвующие в разовых мероприятиях* (образовательные лекции, тематические экспозиции и выставки для широкой публики). Помощники представляют собой значительный экономический актив и позволяют оптимизировать затраты архива на подготовку и проведение событий за счет экономии на оплате труда штатного персонала.

С распространением интернет-технологий государственный архив Великобритании активно популяризирует онлайн-волонтерство. Так, в 2016 году благодаря помощи удаленных «сотрудников» в онлайн-каталог было внесено 1,3 млн описаний. К примеру, волонтеры в рамках удаленного формата работы помогали учреждению в создании нового каталога, посвященного офицерам Первой мировой войны, который содержал 220 тысяч дел, а также – в расшифровке списков экипажа Торгового флота 1915 года.

Для волонтеров общественная деятельность в архиве – это отличный способ самореализации, приобретения новых знаний и социального опыта. Участие в совместных

проектах и мероприятиях архива формирует чувство сопричастности, развивает солидарность, дает ощущение значимости личного вклада в общее дело – сохранение и популяризацию исторического наследия. Например, в 2017 году 48% волонтеров Государственного архива считали, что участие в проектах и текущей деятельности учреждения позволило им познакомиться с новыми людьми и расширить круг общения. Социально значимые практики позволили 31% волонтеров почувствовать себя частью единого сообщества. Еще 25% респондентов смогли улучшить и прокачать свои навыки, приобрести дополнительные профессиональные знания. Общественные безвозмездные практики – это отличный способ наработать необходимый опыт для успешного трудоустройства. Так, 16% участников опроса заявили, что стаж безвозмездной деятельности стал причиной положительного решения работодателя в пользу соискателя. Опрос 2023 года показал, что 97% добровольцев оценили свой опыт работы в архиве как «отличный» или «очень хороший».

Ежегодно в июне в рамках «Национальной недели волонтеров» в главном корпусе Государственного архива проходит торжественное мероприятие награждения активистов специально учрежденными знаками отличия – бронзовыми, серебряными и золотыми медалями за 5-ти, 10-ти и 15-летний стаж безупречной и бескорыстной работы.

Использование документов было и остается одной из главных задач архивов. И именно в этом направлении работы происходят в последнее время существенные изменения, потому что спрос на ретроспективную архивную информацию в обществе растет, а само общество довольно много времени проводит в Интернете. Сегодня у многих архивов Великобритании есть не только собственные сайты, но и странички в соцсетях, которые выступают в качестве бесплатной и эффективной площадки для реализации проектов, поиска партнеров и волонтеров для сотрудничества, новых форм использования ар-



хивных документов. К примеру, волонтеры Норфолкского архива безвозмездно в свободное время ведут блог (веб-сайт) архива, который на регулярной основе пополняется и обновляется. Блог – это отличный инструмент информировать пользователей о деятельности архива, прошедших и предстоящих мероприятиях и событиях (выставках, тематических лекциях и др.), а также формировать в обществе полноценное представление о важности роли и значимости архива. Кроме того, блог позволяет осуществлять дистанционное взаимодействие с потребителями архивной информации, получение обратной связи. Наполнение блога различным контентом – ответственная задача волонтеров, так как публикации могут привлечь новую целевую аудиторию, способствовать продвижению собственных проектов и, кроме того, формировать своеобразный виртуальный облик архивного учреждения (имидж), который в наше время имеет не меньше значения, чем облик физический.

Норфолкский архив приглашает всех желающих присоединиться к небольшой группе волонтеров, которые записывают выдержки из документальных материалов в рамках проекта «Чтение из архивов». Волонтеры должны обучиться использованию Audacity и Microsoft PowerPoint для записи, редактирования и экспорта записи. Перед каждым сеансом для записи волонтерам на выбор направляется список стенограмм документов. Записи размещаются на YouTube-канале.

Волонтеры архива Ноттингемшира сортируют и каталогизируют расшифровки стенограмм епископов [9]. Активисты проекта «Друзья по поиску» консультируют посетителей архива. На постоянной основе в архиве трудятся 20 человек со вторника по четверг, обычно полдня в неделю.

Архив Ланкашира предлагает для всех желающих несколько волонтерских вакансий, предполагающих следующие виды работы [12]:

- оцифровка архивных документов;
- упаковка документов;

- оцифровка исторических фотографий с последующим их размещением на сайте Red Rose Collections для свободного доступа;
- проведение исследований;
- проведение просветительских занятий со школьниками на площадках архива;
- участие в организации и проведении тематических мероприятий и выставок (навигация, информирование, приветствие посетителей и др.).

Добровольцы из архива округа Кингс-Линн в настоящее время расшифровывают следующие виды документов: протоколы заседаний исторического городского совета, книги квартальных сессий, средневековые хартии и многое другое. Они также помогают индексировать планы управления строительством города с 1883 по 1959 год. Участие в проектах предусматривает наличие у волонтеров определенных навыков: владение базовыми электронными таблицами (Microsoft Excel), умение работать самостоятельно с документами.

Знаковым событием в жизни архивов Великобритании является присуждение национальной премии «Архивное волонтерство» Ассоциации архивов и документации. Премия нацелена на выявление лучших волонтерских проектов архивов, которые плодотворно влияют на укрепление статуса волонтерства в архивной сфере и привлекают внимание общественности к историческому наследию страны. Архивы могут номинировать на премию текущие или реализованные социально значимые проекты. Так, с 2019 года Архив Ланкашира получил престижную премию за свой проект «Предки на море» по созданию онлайн-каталога экипажей международных торговых и рыболовных судов, зарегистрированных в портах Престон, Флитвуд и Ланкастер с 1863 по 1914 год. 17 волонтеров с февраля 2017 по апрель 2018 года пожертвовали 2300 часов своего свободного времени, совместно работая над расшифровкой текста и созданием



баз данных [8]. В 2020 году Проект «Дневники Анны Листер» службы Западного Йоркшира по расшифровке волонтерами каждой страницы документа получил высокую оценку Ассоциации архивов и документации. В общей сложности волонтеры потратили около 20 000 часов на работу с дневником [6].

В 2021 году Архив Глостершира был отмечен на национальном уровне премией за выдающуюся работу с участием безвозмездных помощников над проектом «Больше, лучше, сильнее: перезагрузка волонтерства в архивах», стартовавшим в марте 2018 года и продлившимся до декабря 2020 года. Проект предусматривал серию мероприятий – уникальные экскурсии, образовательные лекции, мастер-классы, обучение волонтеров работе с документальными материалами, цифровыми ресурсами, каталогами. Данный проект позволил сформировать устойчивое волонтерское сообщество, неравнодушное к истории своего округа [7].

Анализ волонтерских программ архивов Великобритании позволяет выделить ряд общих положений, которые можно рассматривать как «фундамент» организации работы со своими помощниками-добровольцами. В том, как архивы управляют волонтерской деятельностью, или в волонтерском менеджменте, традиционно выделяют ряд процессов: планирование, рекрутинг, отбор, обучение, мотивацию и сопровождение. Эти процессы осознанно осуществляются и контролируются лицом (лицами), ответственными за организацию добровольческой деятельности в архивном учреждении.

Одной из центральных задач при планировании добровольческой деятельности становится организация мероприятий и создание запросов помощи (волонтерские вакансии, или кейсы), которые можно предлагать волонтерам. Эту задачу на себя, как правило, берут сотрудники архива. В рамках планирования сотрудники архива формулируют запрос на работу волонтеров, вычленивают вакантные функции, которые не обеспечены исполнителями из числа штатного

персонала учреждения. Следующий важный для планирования волонтерской деятельности вопрос – какой график участия в волонтерской деятельности лучше предложить добровольным помощникам. В зависимости от видов предполагаемой работы архив самостоятельно устанавливает нагрузку волонтеров. Определение режима занятости волонтера также зависит от проекта архива и его направленности. Например, архив Бакин-гемшира ищет помощников-добровольцев, готовых не менее трех часов в неделю потратить на работу с документами. Организатор добровольческой деятельности составляет профиль потенциального архивного волонтера, то есть определяет личные и профессиональные качества и компетенции, которыми должен обладать волонтер для эффективного выполнения поручаемых обязанностей. Например, для работы с базами данными будут важны усидчивость и внимательность, а для проведения культурно-досуговых мероприятий архива потребуются навыки публичных выступлений и организаторские способности. Участие в отдельных проектах требует от кандидата навыков коммуникации, умения работать в команде с сотрудниками архива и другими волонтерами для достижения общих целей, понимания своей роли и своего вклада в общее дело. Большое значение в профиле волонтера организаторы добровольческой деятельности придают и возрасту кандидатов. К примеру, Вестминстерский архив устанавливает возрастные ограничения для волонтеров – 16+. Минимальный возраст для волонтеров архива Ланкашира – 18 лет.

Привлечение архивных волонтеров включает два условных этапа

- коммуникационную кампанию, в ходе которой информация о поиске волонтеров на волонтерскую вакансию доносится до потенциальных кандидатов и формируется интерес к социальной активности. (Коммуникационная кампания архивов отличается масштабами и может иметь разные



объемы: размещение информации о волонтерских вакансиях у себя на сайте, проведение представительских мероприятий у себя на площадках или обмен письмами с учебными заведениями (колледжами, вузами), партнерскими организациями в лице волонтерских объединений или размещение объявлений в социальных сетях);

- прием заявок от кандидатов в архивные волонтеры; подать заявку на участие в событии или проекте архивного учреждения может каждый желающий через сайт, с ним обязательно свяжется координатор волонтеров.

Условием успешности информирования потенциальных кандидатов о волонтерских вакансиях через обезличенные каналы коммуникаций является правильно составленное объявление о наборе. Когда осуществляется подбор волонтеров с заданными характеристиками, более эффективной становится личная коммуникация. Организатор добровольческой деятельности в этом случае может проводить презентации волонтерских вакансий, точно доносить информацию до перспективных кандидатов и др.

Когда желающих принять участие в волонтерской активности в архиве больше, чем нужно помощников-добровольцев, либо когда важно убедиться, что кандидат сможет проявить определенные навыки и компетенции, проводится отбор. В качестве отборочных процедур, практикуемых организатором добровольческой деятельности, выступают интервью, собеседование; реже используется специальная процедура проверки сведений о кандидате в архивные волонтеры. Отбор может производиться по уровню компетенций кандидатов, по сроку подачи заявки, по рекомендациям партнерских организаций.

Обучение архивных волонтеров может быть организовано в различных форматах:

- очное обучение;
- обучение на практике;

- дистанционное обучение.

Кроме того, обучение может быть системным (регулярным), в ходе которого архивный волонтер повышает свои компетенции в целом, и предпроектным (ситуативным), цель которого – подготовка волонтера к конкретному мероприятию архивного учреждения.

Зачастую обучение ограничивается самостоятельным изучением волонтером инструкций/рекомендаций по технологии работы с документом.

Содержание программы обучения на этапе подготовки добровольных помощников отличается неоднородностью. Теоретическая и практическая подготовка волонтера зависит от уровня сложности предстоящих работ и функционала.

Программа мотивации отличается разнообразием: благодарственные и рекомендательные письма, почетные знаки, сертификаты, возможность участия в событиях и мероприятиях архива.

В обязательном порядке на всех этапах работы с архивными волонтерами предусматривается супервизия, помощь, консультирование и поддержка в решении возникших трудностей и проблем.

Нередко архивы Великобритании, реализуя проекты с участием волонтеров, нанимают специального сотрудника, в функциональные обязанности которого входит консультирование, обеспечение необходимой информацией, организация добровольческого труда, создание благоприятных условий для работы волонтера, сопровождение. Другие архивы предусматривают выделение штатной единицы по работе с добровольными помощниками в рамках обеспечения текущей деятельности с волонтерами.

Таким образом, выводы, полученные в результате предпринятого исследования, помогут сформировать общее представление о работе архивов Великобритании с волонтерским сообществом и применить его на площадках отечественных архивных учреждений.



## Список литературы

1. Горлова Н. И., Маковецкая Д. Т. Сборник волонтерских практик в сфере культуры. Москва, 2020. 120 с.
2. Жукова Д. Д., Нефедова С. Г. и др. Сохранение культурного наследия народов России: чем могут помочь волонтеры культуры. Москва, 2022.
3. Корицова О. А. Индивидуальный подход в организации работы с архивными волонтерами в архивном деле на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. [Электронный ресурс] URL: <https://clck.ru/356qk6>
4. Старовойтова Л. И. Зарубежный опыт управления волонтерскими ресурсами в учреждениях культуры // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2020. № 1 (36). С. 82–90.
5. Хорхордина Т. И., Халилова Л. А. Государственный архив Великобритании: история создания и деятельности в 1838–1958 гг. // Вестник РГГУ. Серия: «Документоведение и архивоведение. Информатика. Защита информации и информационная безопасность». 2016. № 2(4). С. 90–104.
6. ARA Archive Volunteer Award 2020 Announcement. URL: <https://static1.squarespace.com/static/60773266d31a1f2f300e02ef/t/61e1a7d5ac25c823870987a9/1642178517618/Archive+Volunteering+Award+2020+announcement.pdf>
7. Gloucestershire Archives wins the ARA Volunteering Award. URL: <https://www.gloucestershire.gov.uk/archives-old/news/gloucestershire-archives-wins-the-ara-volunteering-award/>
8. Lancashire County Council scoops a national award for volunteering. URL: <https://skemnews.com/lancashire-county-council-scoops-a-national-award-for-volunteering/>
9. Nottinghamshire archives volunteer policy. 2011. P. 3. URL: <https://www.nottinghamshire.gov.uk/media/126252/archivesvolunteerpolicy.pdf>
10. The Impact of Volunteering in Archives. URL: [https://static1.squarespace.com/static/60773266d31a1f2f300e02ef/t/623c84c9a9fa197ea40f460c/1648133323300/Williams\\_The\\_Impact\\_of\\_Volunteering\\_in\\_Archives\\_2018.pdf](https://static1.squarespace.com/static/60773266d31a1f2f300e02ef/t/623c84c9a9fa197ea40f460c/1648133323300/Williams_The_Impact_of_Volunteering_in_Archives_2018.pdf)
11. The National Archives Annual Report and Accounts 2022–2023 P. 40. URL: <https://cdn.nationalarchives.gov.uk/documents/annual-report-large-print-national-archives-2022–23.pdf>
12. Volunteer with Lancashire Archives and Local History. URL: <https://www.lancashire.gov.uk/libraries-and-archives/archives-and-record-office/volunteer-with-lancashire-archives/>
13. Volunteering in Archives 2014. Caroline Williams, Independent Archival Consultant. December 2014. URL: <https://clck.ru/35kjzL>
14. Volunteering in Archives. A Report for the National Council on Archives By Louise Ray. June 2009. URL: <https://cdn.nationalarchives.gov.uk/documents/volunteering-in-archives-report-2009.pdf>

\*

Поступила в редакцию 01.02.2024



# В ОЕННО-МЕМОРИАЛЬНОЕ НАСЛЕДИЕ В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА ПРИМЕРЕ КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ – КУЗБАССА)

УДК 069.01

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-200-209>

**В. Н. Сильев**

Кемеровский государственный институт культуры,  
Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс, Российская Федерация,  
*e-mail*: vyacheslavsilev42@gmail.com

*Аннотация:* В статье приведен краткий обзор эффективных методов повышения аттрактивности военно-мемориального наследия, которые применяются в Кемеровской области – Кузбассе, перечисляются их достоинства и недостатки. Анализируется возможность применения технологии дополненной реальности на экспозициях музеев, где представлены выставочные экспозиции по военно-мемориальной тематике, и делается вывод, что данная технология может быть успешно использована для усиления визуальной привлекательности и информативности, перевода этого пласта наследия в разряд актуального. В то же время автор делает акцент на то, что виртуальный образ может подменить собой реальный объект. Соответственно, необходимо дальнейшее теоретическое осмысление проблемы и поиск приемов, позволяющих применять технологии дополненной реальности для актуализации военно-мемориального наследия без угрозы его девальвации.

*Ключевые слова:* музейная экспозиция, военно-мемориальное наследие, технология дополненной реальности, AR, визуализация экспонатов, актуализация военно-мемориального наследия.

*Для цитирования:* Сильев В. Н. Военно-мемориальное наследие в условиях использования цифровых технологий (на примере Кемеровской области – Кузбасса) // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 200–209. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-200-209>

## MILITARY MEMORIAL HERITAGE IN THE CONTEXT OF THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES (ON THE EXAMPLE OF THE KEMEROVO REGION – KUZBASS)

---

СИЛЬЕВ ВЯЧЕСЛАВ НИКОЛАЕВИЧ – соискатель кафедры музейного дела, Кемеровский государственный институт культуры; заместитель директора по воспитательной работе МБОУ «Гимназия № 1»  
SILIEV VYACHESLAV NIKOLAEVICH – applicant at the Department of Museum Affairs, Kemerovo State Institute of Culture; Deputy Headmaster for Educational Work, MBEI “Gymnasium №1”

© Сильев В. Н., 2024



## Vyacheslav N. Siliev

Kemerovo State Institute of Culture,  
Kemerovo, Kemerovo region – Kuzbass, Russian Federation,  
e-mail: vyacheslavsilev42@gmail.com

*Abstract:* In the article gives a brief overview of effective methods to increase the attractiveness of the military memorial heritage based on the case of Kemerovo Region – Kuzbass. The paper considers advantages and disadvantages of the methods presented. The study focuses on the possibility of using augmented reality technology at museum expositions featuring military memorial topics. It is concluded that this technology can be successfully used to enhance visual attractiveness and informativeness, to connect this heritage layer to the up-to-date knowledge. Nevertheless, the author points that a virtual image can replace a real object. The conclusion is made about the need for further theoretical understanding of the problem and the search for techniques that allow the use of augmented reality technologies to update the military memorial heritage without devaluating it.

*Keywords:* museum exposition, military memorial heritage, augmented reality technology, AR, visualization of museum exhibits, increasing the relevance of military memorial heritage.

*For citation:* Siliev V. N. Military memorial heritage in the context of the use of digital technologies (on the example of the Kemerovo region – Kuzbass). *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 200–209. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-200-209>

На текущем этапе развития общества идет активная интеграция исторического наследия в современную социокультурную среду. При этом актуализация наследия осуществляется с ориентацией на усиление его吸引力的 для массового посетителя. Это ведет к поверхностному восприятию объектов наследия и затруднению трансляции культурных кодов. Данная проблема требует применения социокультурных практик для поиска путей обретения гармоничного решения и эффективного включения культурного наследия в музеи и учреждения музейного типа. Особое значение, на наш взгляд, имеет военно-мемориальное наследие и его включение в активную зону культурной политики России для решения серьезных и системных проблем воспитания и сохранения исторической памяти нашего народа.

В нашей стране патриотизм играет важную роль в сохранении российской духовности и является форвардным направлением, призванным защитить свою культуру от внешних влияний на самосознание нации.

Сегодня ученые используют разные трактовки понятия, характеризующие военно-мемориальное наследие. Для визуализации исторической памяти значимой концепцией

стало описание А. Мегилла, где он интерпретирует историческую память как сочетание воспоминаний участников исторических событий, сохраняющихся в культурных нарративах [12].

В рамках проводимого исследования (для понимания, что такое «военно-мемориальное наследие») проанализированы работы таких культурологов, как П. С. Гуревич [3], С. Н. Иконникова [4], М. С. Каган [6] и Л. Н. Коган [7].

М. С. Каган определяет культуру как «социальную наследственность человечества», а Л. Н. Коган – как «совокупность ценностей, сохраненных в памятниках». Таким образом, сопоставив данные понятия, военно-мемориальное наследие можно интерпретировать как совокупность ценностей, которые передаются и сохраняются от поколения к поколению.

В тоже время, основываясь на подходах Ю. М. Лотмана и Б. А. Успенского, исследовавших культуру с помощью семиотического подхода, можно предположить, что данная методология позволяет воспринимать военно-мемориальное наследие как набор культурных текстов, что является особым способом сохранения и передачи социального



опыта [11]. Таким образом, эти работы показывают, что важно изучать культуру через ее конкретные проявления, а не только как абстрактные понятия.

А. Эрль исследует культуру воспоминаний и выделяет три ее измерения: социальное (люди, сохраняющие память), материальное (объекты памяти, такие как мемориалы и монументы) и ментальное (символическое выражение культуры воспоминаний) [15].

В работе В. А. Рубина рассматривается военно-мемориальное наследие как совокупность архитектурных и скульптурных сооружений, посвященных военнослужащим [14]. Резюмируя, отметим, что все эти подходы работают на сохранение памяти о событиях и участниках военной истории, которые имеют особую ценность для современной культуры.

В научной литературе и правоприменительной практике на текущий момент не существует четкого определения понятия «военно-мемориальное наследие», что особо подчеркивает в своих трудах Т. С. Курьянова, называя данную ситуацию парадоксальной [10]. Термины «военно-историческое», «мемориальное» и, следовательно, «военно-мемориальное» широко используются в соответствующих контекстах, но не имеют четкого научного определения.

Именно такая ситуация обусловила необходимость разработки определения данной категории. Таким образом, в контексте данного исследования под военно-мемориальным наследием понимается совокупность мест памяти о защитниках Отечества, событиях, предметах, традициях, легендах, архитектурных сооружениях, мемориалах, установленных в целях сохранения памяти о событиях и участниках военной истории, которые напоминают о прошлом и придают смысл настоящему.

Военно-мемориальное наследие выполняет функцию удовлетворения потребностей общества в создании систематизированного представления о прошлом, особенно в переходный период – от доминирования памяти

отдельных социальных групп к национальной памяти. Проводником для этого становится современный музей. Он является местом, где люди взаимодействуют с артефактами героического прошлого защитников Отечества. Хотя классические музейные экспозиции способствуют формированию ценностного отношения к наследию, фрагментация, устаревшая и низкая визуальная привлекательность массовых военно-мемориальных материалов делают их неинтересными для широкой аудитории. Музейному сообществу предстоит найти новые эффективные методы и инструменты актуализации военно-мемориального наследия. Многие российские музеи пришли к осознанию необходимости применения новых подходов к организации экспозиций и справляются с существующей ситуацией путем разработки новых подходов и концепций в создании экспозиций [1]. Например, концепция выставки, где демонстрируется процесс поиска и исследования отдельных археологических памятников или культурных явлений, а посетители вовлекаются в историческое «расследование»; также рассматриваются «эмоционально-интуитивные» экспозиции, где можно погрузиться в особую музейную обстановку и углубиться в конTEMPLАЦИЮ отдельных предметов, и множество других идей [10]. Однако на практике эти идеи редко воплощаются из-за финансовых и организационных сложностей, связанных с необходимостью глобальной перестройки уже существующих постоянных экспозиций музея. Еще одной трудностью является использование этих методов в области военно-мемориального наследия на уровне отдельных регионов и муниципалитетов. В этой связи приходится искать новые возможности воплощения идей в практическую деятельность. Однако есть и положительные примеры.

Современная музейная сеть Кемеровской области включает 43 муниципальных и государственных музея (данные на 1 января 2023 года) [5]. Самая многочисленная группа в Кузбассе – историко-краеведческие музеи (26 музеев). Отметим, что все музеи ведут ак-



тивную деятельность по сохранению и популяризации военно-мемориального наследия.

Одним из таких новых символических памятников стал мемориальный комплекс «Героям-сибирякам», в который вошли пилоны с перечислением в алфавитном порядке 2916 сибиряков – Героев Советского Союза, полных кавалеров ордена Славы, Героев России. На стилобатах, каменных плитах у подножия пилонов, указаны и названия воинских формирований Сибири, военных госпиталей и сибирских заводов, которые работали на фронт. На гранитной двери, ведущей внутрь кургана, вписаны золотыми буквами все великие сражения Великой Отечественной войны, в которых принимали участие сибиряки. Центром мемориального комплекса стал монумент «Воину-Освободителю», который является копией памятника советскому солдату в Трептов-парке г. Берлина и связана с жителем Кузбасса – Николаем Масаловым, вернувшимся после войны на родину и прожившим до конца жизни в поселке Тяжин Кемеровской области – Кузбасса. Его подвиг лег в основу сюжета монумента, когда он, будучи знаменосцем, увидел маленькую немецкую

девочку под обстрелом и вынес ее из-под огня. Открытие данного монумента стало значимым событием в культурной жизни региона. Сегодня реплика части великого триптиха стала центром патриотического воспитания в Кузбассе.

Продолжая это направление, в том числе для того, чтобы повысить интерес у жителей Кузбасса к военно-мемориальному наследию региона, на базе МБОУ «Гимназия № 1» (г. Кемерово) при поддержке ВПП «Единая Россия» с 2018 года реализуется региональный историко-патриотический проект «Кузбассовцы – незабываемые герои». В рамках проекта привлекается помощь музеям Кузбасса в деле сохранения и ретрансляции исторической памяти о защитниках Отечества силами современной молодежи. Благодаря сподвижникам проекта из числа учащихся, педагогов и поддержке активистов партии «Единая Россия» был создан «#Десант\_Победы\_75» – отряд из молодых добровольцев, которые выезжают на территории региона и, согласовав с родственниками, анализируют состояние мест захоронений героев Великой Отечественной войны, приводят их в порядок. При содействии Военного комиссариата Кемеровской

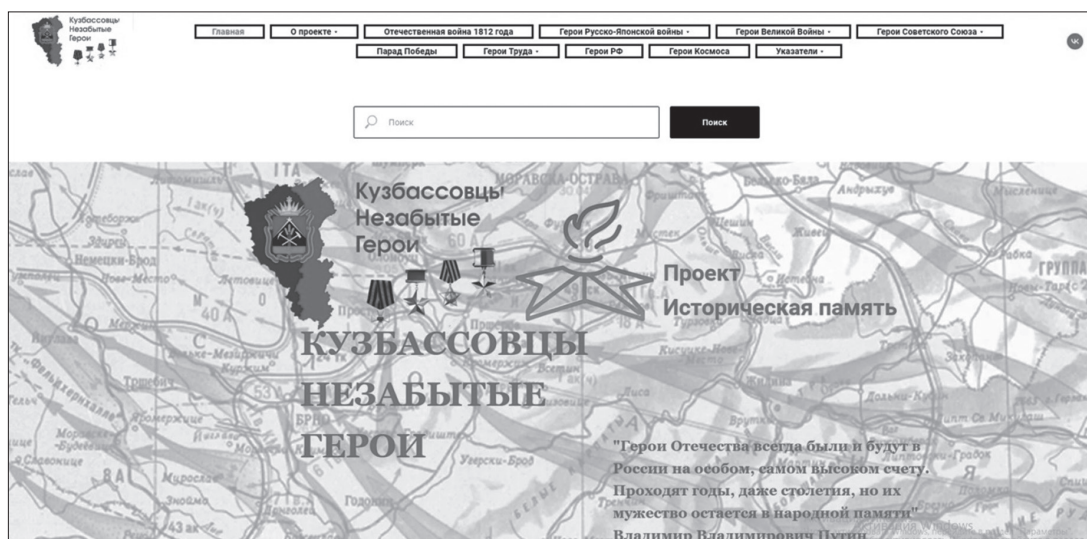


Рисунок 1. Главная страница ресурса «Незабываемые-герои.рф», созданного в рамках регионального историко-патриотического проекта «Кузбассовцы – незабываемые герои»

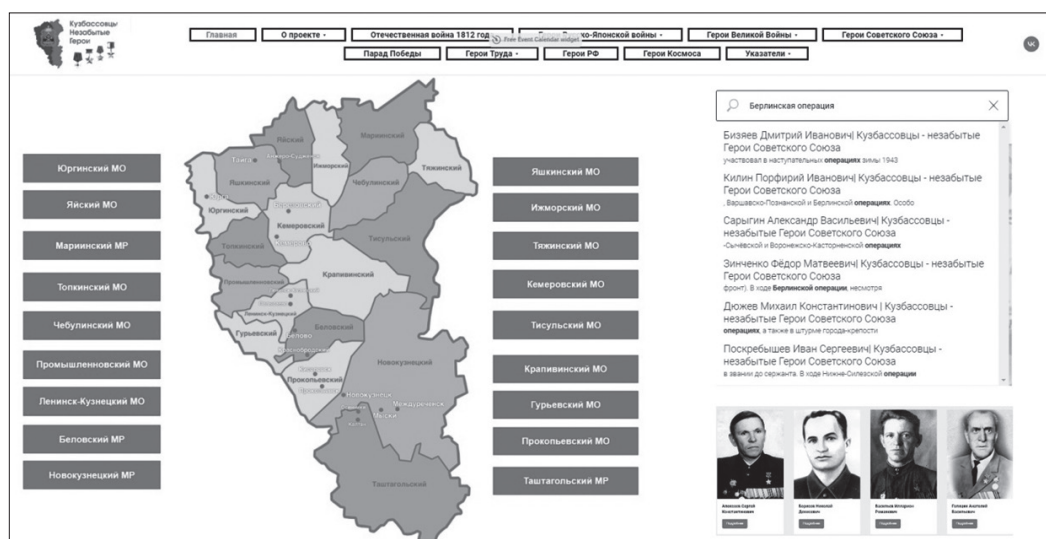


Рисунок 2. Указатель по территориальной принадлежности героев на карте Кузбасса.  
Справа – поисковая строка по событиям и героям

области – Кузбасса было установлено, что из участников войны на территории региона захоронены – 37 героев СССР, 33 полных кавалера ордена Славы. По необходимости проводилась замена памятников, которые не соответствуют требованиям постановления Правительства РФ от 1994 года [13].

Таким образом, в качестве первого этапа проекта на территории Кузбасса было подробно изучено состояние каждого места захоронения героев СССР. Открыты выставочные экспозиции в образовательных и культурных учреждениях муниципалитетов. Количество членов команды проекта возросло с 5 до 35 человек. В состав команды на добровольной основе вошли школьники старших классов, студенты, волонтеры, педагоги и молодые специалисты. Партнерами проекта стали следующие организации: Законодательное Собрание Кемеровской области – Кузбасса, Министерство обороны РФ, Молодежный парламент Кузбасса, Кемеровский государственный институт культуры, Государственная научная библиотека Кузбасса им. В. Д. Федорова, Государственный архив Кузбасса, Кузбасский областной и Новокузнецкий городской краеведческие музеи и др.

По мере того как активисты занимались реализацией проекта, изучением биографии того или иного героя-земляка, а также – событий, происходивших в истории нашей страны, стало очевидно, что ограничивать деятельность волонтерского отряда героями СССР было бы неправильно. Поэтому активистами и сподвижниками проекта был создан ресурс «Незабытые-герои.рф» [9] (рис. 1).

В создании первоначальной версии ресурса активное участие приняли студенты кафедр музейного дела и технологии автоматизированной обработки информации и систематизации Кемеровского государственного института культуры. Ресурс постоянно пополняется новыми материалами – биографиями, копиями документов о наградах и иной информацией. На данный момент содержатся материалы о 238 героях СССР, 53 полных кавалерах ордена Славы, 67 участниках Парада Победы 1945 года, 2 героях-космонавтах, 18 героях РФ, участниках Русско-японской и Первой мировой войн, а также он включает более 500 имен героев труда из Кузбасса. В декабре 2021 года была обнаружена, изучена, обработана и опубликована информация о 6

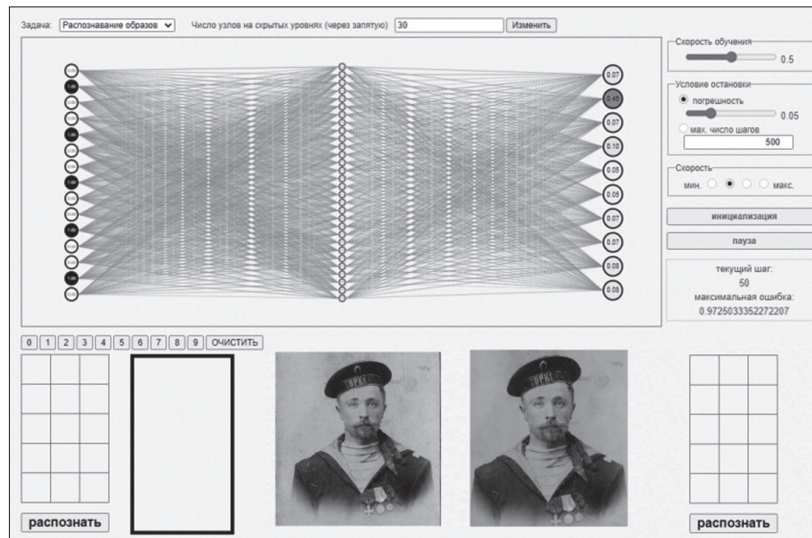


Рисунок 3. Нейронное программирование (машинная тренировка) по колоризации портретной фотографии героя Русско-японской войны 1904–1905 гг. И. П. Сырельщикова через онлайн-конструктор прикладной математики Primat.org

участниках Отечественной войны 1812 года – уроженцах территории региона (рис. 2).

В течение 2023 года активисты и сподвижники проекта приступили к освоению AR-сервисов «оживляющих» фотографий с дополненной реальностью. Основная задача заключалась в использовании визуальных материалов, размещенных на ресурсе *Незабытые-герои.ru* в выставочных экспозициях в рамках проекта. Изображения проходят графическую обработку по «оживлению» фотографий и иных изображений с помощью конструктора нейронных сетей (машинное обучение). В качестве исходной площадки для работы с нейронными сетями используется онлайн-конструктор прикладной математики *Primat.org*. Это информационный ресурс для студентов, преподавателей, специалистов в области математики, прикладной математики и программирования (рис. 3).

Данная платформа является общедоступной и бесплатной и может использоваться для изучения и практики. Благодаря изучению подходов к работе с нейронной сетью, активистами проекта создаются алгоритмы, позволяющие не только колоризировать циф-

ровые копии старых фотографий, но и приводить в движение статичные исторические фотографии и картинки (рис. 4).

Таким образом, мы получаем исходные данные разной временной продолжительности, которые можем конвертировать в любой формат – MP4, MOV, AVI и т. д. Данный медиафайл можно использовать в качестве инструмента по созданию дополненной реальности к выставочной экспозиции.

Справедливо возникают вопросы. Каким образом можно создавать интерактивные выставочные экспозиции, если выставки уже есть в музее? Как пользователь может увидеть технологии дополненной реальности в действии?

Сегодня имеются отечественные онлайн-платформы по «оживлению» изображений. Среди них можно назвать *Cutout.pro*, *HitPaw.ru*, *Stories-A R.com*. Данные платформы, в частности *Stories-A R.com*, предоставляют возможность прикреплять к определенным изображениям медиаматериал. Приложение работает без скачивания, что очень удобно для посетителей выставочной экспозиции. Посетитель наводит камеру своего устрой-

ства (смартфон, планшет) на сгенерированный QR-код и проходит по ссылке, где на устройстве откроется мини-приложение. В этом режиме пользователь «оживляет» любые изображения и использует возможность аудиодорожек, которые заранее загружены на сервер.

Данные инструменты достаточно удобны и не требуют больших финансовых ресурсов, чтобы применять технологии дополненной реальности в военно-мемориальных выставочных экспозициях, которые уже существуют в музейных учреждениях и школьных музеях Кузбасса. Более того, подобные AR-технологии позволяют существенно насытить выставки тех музейных учреждений, у которых ограничено пространство, невысокий музейный фонд и нехватка технического оборудования для более дорогостоящих AR-выставок.

В качестве примера использования AR-технологий в военно-мемориальной выставочной экспозиции была взята за основу выставка «Герои Отечества» в школьном музее МБОУ «Гимназия № 1» (г. Кемерово). Выставка была открыта в сентябре 2022 года

и на первоначальном этапе не подразумевала использования технологий дополненной реальности.

Было проведено исследование, направленное на поиск причины низкого посещения данной выставки в школьном музее МБОУ «Гимназия № 1». Для этого было проведено 8 фокус-групп среди обучающихся с целью изучения их отношения к школьному музею и разработки практических рекомендаций для повышения их интереса. Результаты проведенных исследований фокус-групп позволяют сформулировать 5 ключевых выводов, характеризующих отношение обучающихся к школьному музею.

1. *Посещаемость* выставки школьного музея МБОУ «Гимназия № 1» учащихся достаточно низкая. Наиболее распространенные ответы: «Нет, я не был в музее»; «Был только один раз». У школьников сложилось деформированное представление о музее. В их понимании музей – это хранилище старых экспонатов, на которые нет желания смотреть еще раз. Такое мнение разделяют 95% респондентов.

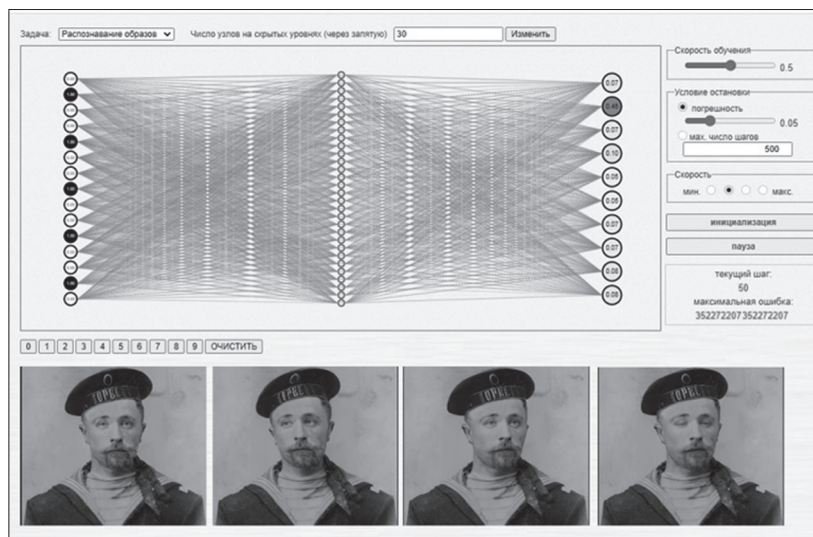


Рисунок 4. Нейронное программирование (машинная тренировка) по движению изображения портретной фотографии героя Русско-японской войны 1904–1905 гг.  
И. П. Сырельщикова через онлайн-конструктор прикладной математики Primat.org



Стоит отметить, что 80% респондентов заинтересованы посещать школьный музей, который «идет в ногу со временем», использует цифровые технологии в своей деятельности.

2. *Знание истории* героев России, Кемерово, Кузбасса – 73% респондентов оценили свой уровень в целом ниже среднего. При этом 67% отметили, что хотели бы повысить свой уровень знаний по краеведению через современную активную работу школьного музея.
3. Низкая *мотивация активистов* школьного музея. Большинству из них просто не интересен музей в том формате, в котором он сейчас существует. Из 15 активистов данную позицию разделяют 14. Однако активисты солидарны с мнением остальных обучающихся, что школьному музею необходимо использовать современные технологии в своей деятельности. В частности, активисты видят необходимость в использовании AR-/VR-технологий, которые позволят существенно преобразить выставочные экспозиции и в целом весь музей. Данную позицию разделяют все активи-

сты музея, и все они имеют свои идеи по созданию цифровых выставочных экспозиций, проведению квестов и мастер-классов для посетителей.

На основании полученных данных была предпринята попытка использования технологий дополненной реальности на выставке «Герои Отечества» школьного музея. Каждое изображение и элемент выставки прошел фотофиксацию и последующую обработку через нейронное программирование, медиа-файлы загружены на сервис-платформу для последующего воспроизведения. Был сгенерирован QR-код, позволяющий посетителям (педагогам и обучающимся МБОУ «Гимназия № 1») использовать смартфон или планшет и приводить в движение изображения выставки (рис. 5).

Таким образом, с октября по декабрь 2022 года посещаемость выставки школьного музея выросла с 3 до 85% в месяц (с 31 человека до 884). Повылся интерес обучающихся не только к данной технологии, но и к истории о жизни, боевых подвигах героев-кузбассовцев, представленных на выставке.

AR-технологии в военно-мемориальных выставочных экспозициях предлагают новые возможности и привлекают молодую аудиторию, которая хорошо знакома с современными



Наведите камеру вашего смартфона (планшета) на QR код и просканируйте его. В открывшемся окне выберите пункт открыть web-версию приложения.



После того как появится надпись "Наведите вашу камеру на фото" наведите камеру вашего устройства на картину отмеченную знаком "AR+". Изображение оживет с аудиовизуальным сопровождением.

Рисунок 5. Опытный образец по использованию AR-технологии в военно-мемориальной экспозиции



ми программными продуктами. Внедрение дополненной реальности придает экспозициям интерактивность и улучшает способ восприятия информации. Эти технологии помогают решить несколько проблем в музейной деятельности. Во-первых, они позволяют посетителям детально изучить хрупкие экспонаты, виртуально осматривать их со всех сторон, что не всегда возможно в реальном мире и требует большого пространства. Во-вторых, AR-технологии позволяют показывать 3D-модели объектов, когда сами экспонаты отсутствуют, находятся в хранилищах или недоступны по другим причинам. В-третьих, они «оживляют» экспонаты, добавляя эффекты и создавая подходящую атмосферу, что позволяет посетителям более глубоко погрузиться в ретроспективный мир. Кроме того, AR-технологии предоставляют возможность прикреплять информационные тексты, аудио- и видеофайлы к экспонатам, что особенно полезно при самостоятельном посещении.

В итоге AR-технологии имеют большое значение – как для развлекательной сферы компьютерных игр, так и для серьезных медицинских приборов и исследований, приносящих общественную пользу. Хотя AR-технологии только недавно стали активно развиваться, они являются одной из самых перспективных областей компьютерных технологий из-за всеобщего распространения современных электронных устройств. Внедрение AR-технологий в военно-мемориальные музеи позволит решить несколько задач одновременно: обеспечит комплексный обзор экспонатов без нарушения контекста, создаст связь и взаимодействие между экспонатами и посетителями, добавит интерактивности и гибкости в экспозиции с учетом проводимых мероприятий. Внедрение дополненной реальности в музеи предоставит большие возможности на ограниченном пространстве. Благодаря интересу общества к AR-технологиям, их использование в музейной среде сможет привлечь больше посетителей и улучшить культурно-образовательные и патриотические функции музеев.

В современном обществе информационно-коммуникационные технологии становятся все более значимыми и проникают во все сферы нашей жизни, включая музеи, в том числе и школьные. Использование интерактивных технологий в музейной среде представляет собой перспективное направление развития современных форм актуализации, сохранения, трансляции культурного наследия. И военно-мемориальное наследие не исключение. Одной из таких технологий, которая пользуется быстро растущей популярностью, является дополненная реальность. Применение дополненной реальности позволяет музеям адаптироваться к современным реалиям и совершенствовать взаимодействие с посетителями.

Если говорить об использовании технологий дополненной реальности в военно-мемориальном наследии, то на территории Российской Федерации таких примеров не так много. Среди тех, кто активно использует данные технологии – Музей Победы (г. Москва), Музейно-выставочный комплекс стрелкового оружия имени М. Т. Калашникова (г. Ижевск). Однако многие военно-исторические музеи заинтересованы в использовании AR-технологий в экспозиционно-выставочной деятельности, о чем свидетельствуют многочисленные заявки в Фонде Президентских грантов и Президентском фонде культурных инициатив. Это объясняется, прежде всего, ужесточением на законодательном уровне правил хранения и экспонирования стрелкового оружия в музеях и учреждениях музейного типа. И в то же время – желанием создать современные, интегративные выставочные пространства. К сожалению, большинство подобных проектов не обеспечено финансовой поддержкой, особенно это касается муниципальных краеведческих музеев.

Так, например, в отделах и выставках о военно-мемориальном наследии в муниципальных краеведческих музеях Кемеровской области – Кузбасса AR-технологии не используются.

В качестве основных аргументов, объясняющих причины отсутствия подобных технологий, выделяют:



- сложность во внедрении и использовании, так как это требует от сотрудников музея новых знаний в данной области;
- дороговизна технологии и, как следствие, недоступность малым музеям.

Выход из сложившейся ситуации сотрудники музеев видят в необходимости дополнительной государственной поддержки или же заинтересованности и привлечения крупного бизнеса.

Таким образом, создание военно-мемориальной выставочной экспозиции с элементами дополненной реальности является сложным как с технической, так и концептуальной точки зрения. Этот процесс требует выполнения определенных алгоритмов, использования специального оборудования и участия квалифицированных специалистов в области компьютерных и мобильных технологий.

### Список литературы

1. Андреев В. М. Интерпретативность археологического наследия и его музейная презентация // *Фундаментальные исследования*. 2014. № 11–1. С. 195–200.
2. Биткин В. В. Дополненная реальность, ее виды и инструменты создания // *Скиф*. 2021. № 5 (57). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnennaya-realnost-eyo-vidy-i-instrumenty-sozdaniya>
3. Гуревич П. С. *Философское толкование человека*. Москва: Центр гуманитарных инициатив, 2012. 471 с.
4. Иконникова С. Н. *История культурологических теорий*. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 474 с.
5. Информационно-аналитический отчет о деятельности государственных и муниципальных музеев Кемеровской области – Кузбасса за 2022 год // *Кузбасский государственный краеведческий музей*. [Электронный ресурс] URL: <https://kuzbasskrai.ru/doc/Информационно-аналитический%20отчет%20о%20деятельности%20государственных%20и%20муниципальных%20музеев%20Кемеровской%20области-Кузбасса%20за%202022%20год.pdf>
6. Каган М. С. *Философия культуры*. Санкт-Петербург: Петрополис, 1996. 414 с.
7. Коган Л. Н., Вишневский Ю. Р., Шапко В. Т. *Политическая культура развитого социализма: проблемы и опыт*. Свердловск: Средне-Уральское книжное издательство, 1982. 176 с.
8. Крук Ю. В. Технологии дополненной реальности как способ актуализации археологического наследия // *Культурный ландшафт регионов*. 2021. № 6. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-dopolnennoy-realnosti-kak-sposob-aktualizatsii-arheologicheskogo-naslediya>
9. *Кузбассовцы – незабываемые Герои*. [Электронный ресурс] URL: <https://незабываемые-герои.рф/>
10. Курьянова Т. С. Культурное наследие: смысловое поле и практика // *Вестник Томского государственного университета*. 2011. № 2. С. 12–18.
11. Лотман Ю. М., Успенский Б. А. О семиотическом механизме культуры // *Ученые записки Тартуского университета*. Тарту, 1971. Выпуск 284. С. 146–166.
12. Мегилл А. История и память: за и против // *Философия и общество*. 2005. № 2. С. 132–165.
13. О порядке изготовления и сооружения надгробий на могилах Героев Советского Союза, Героев Российской Федерации и полных кавалеров ордена Славы: постановление Правительства РФ от 21.03.1994 № 217 // *Правительство России*. [Электронный ресурс] URL: <http://government.ru/docs/all/9524/>
14. Рубин В. А. Военно-мемориальное наследие как ресурс российской культурной политики: теория, история, практика: дис... д-ра культурологии. Челябинск, 2021. [Электронный ресурс] URL: <https://www.disscat.com/content/voenno-memorialnoe-nasledie-kak-resurs-rossiiskoi-kulturnoi-politiki-teoriya-istoriya-prakti>
15. Erll A. *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen*. Stuttgart: Springer-Verlag GmbH Deutschland, 2017.

\*

Поступила в редакцию 01.12.2023



## УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ!

Предлагаем Вам опубликовать статьи в научном журнале «Вестник Московского государственного университета культуры и искусств».

Журнал «Вестник МГУКИ» входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по следующим научным специальностям и соответствующим им отраслям науки:

с 01.02.2022 года

- 5.7.3. Эстетика (философские науки)
- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

с 21.02.2023 года

- 5.7.2. История философии (философские науки),
- 5.7.8. Философская антропология, философия культуры (философские науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 5.10.1. Теория и история культуры, искусства (философские науки),
- 5.10.1. Теория и история культуры, искусства (культурология),
- 5.10.2. Музееведение, консервация и реставрация историко-культурных объектов (культурология),
- 5.10.2. Музееведение, консервация и реставрация историко-культурных объектов (исторические науки),
- 5.10.4. Библиотековедение, библиографоведение и книговедение (педагогические науки),
- 5.10.4. Библиотековедение, библиографоведение и книговедение (исторические науки),
- 5.10.4. Библиотековедение, библиографоведение и книговедение (культурология)

Журнал принимает к публикации статьи, которые ранее не были опубликованы. Не ранее чем через год после выхода в свет статьи в нашем журнале автор может опубликовать данный текст или его фрагменты в других изданиях.

Статья должна обладать научной новизной, отражать основные результаты исследований автора, соответствовать общему направлению журнала и быть интересной широкому кругу российской научной общественности.



Статья может содержать (при необходимости) минимум таблиц, формул и графических зависимостей. Статью необходимо завершить выводом (выводами). Все аббревиатуры и научные термины следует раскрывать. Не стоит злоупотреблять интернет-источниками. При их использовании необходимо давать ссылки в соответствии с правилами оформления библиографического аппарата научных статей.

### **Требования к публикации**

1. Текст набирают в редакторе Microsoft Office Word, шрифт – Times New Roman, кегль 14, интервал – 1,5.

2. Объем статьи составляет не менее 20000 и не более 40000 знаков, включая пробелы.

3. Список литературы располагается в конце статьи в алфавитном порядке, библиографические описания в списке оформляются по ГОСТ 7.05–2008, отсылки по тексту статьи даются в квадратных скобках. Количество источников в библиографическом списке не менее 8 и не более 30. References не требуются.

4. К статье прилагаются:

а) аннотация (100–250 слов) на русском и английском языках, а также ключевые слова к статье на русском и английском языках (8–12 слов);

б) сведения об авторе в следующем порядке – ФИО автора (авторов) полностью, на русском и английском языках, как в загранпаспорте или водительских правах; ученая степень, ученое звание, должность, место учёбы или работы (в именительном падеже), город, страна. Все данные дублируются на английском языке. Отдельно указывается контактный телефон, обязательно – электронный адрес.

в) Обязательным является указание на УДК, грант или госзадание.

5. Статьи принимаются в электронной версии на e-mail редакции: [vestnik-mguki@mail.ru](mailto:vestnik-mguki@mail.ru)

а) Все статьи проходят двойное слепое рецензирование и публикуются бесплатно. Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора материалов, а также возможность вносить изменения в название и текст статьи по согласованию с автором. Позиция редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.

б) До рецензирования оригинальность статьи проверяется в системе «Антиплагиат». В журнал принимаются статьи со степенью оригинальности текста не менее 75 %. Цитаты занимают не более 20 процентов текста. Самоцитирование ограничено необходимым минимумом (не более 10 процентов текста в форме пересказа со ссылкой на источник).

в) Ответственность за содержание публикаций несут авторы. Автор несет ответственность за точность воспроизведения имен, цитат, формул. Статья, после её одобрения редколлегией журнала, может готовиться к публикации до полугода. Форма договора высылается автору после принятия редколлегией решения о публикации рукописи.

г) Автор должен сообщить редколлегии журнала обо всех своих работах и работах своих соавторов, пересекающихся по тематике с представленной в редакцию статьей и находящимися на рассмотрении в других изданиях.



При представлении основных результатов своего исследования автор обязан находиться в правовом поле, т. е. его публикация не должна каким-либо образом нарушать Закон РФ от 27.12.1991 N 2124–1 (ред. от 18.04.2018) «О средствах массовой информации».

Редакция научного журнала «Вестник МГУКИ» в своей редакционной политике руководствуется принципами публикационной этики, разработанными на основе российских и международных стандартов. От авторов, предлагающих свои материалы к публикации в журнале, редакция ожидает соблюдения следующих принципов:

- оригинальность исследования;
- предоставление достоверных результатов проделанной работы, отсутствие ложных утверждений и ошибочных данных;
- объективное обсуждение значимости исследования;
- недопустимость личных и пренебрежительных замечаний и обвинений в адрес других исследователей;
- получение разрешения на использование (воспроизведение) чужих материалов, таблиц, изображений и обязательное указание автора этих материалов и/или владельца авторских прав на эти материалы;
- представление информации из конфиденциальных источников только с их разрешения;
- представление в качестве соавторов всех участников, внесших существенный вклад в исследование и написание статьи; одобрение окончательной версии работы всеми соавторами и их полное согласие с представлением её к публикации;
- выражение благодарности другим коллегам, не являющимися авторами данной статьи, но повлиявшими на её создание;
- раскрытие потенциальных конфликтов интересов (предоставление информации о работе по найму, консультировании, наличии акционерной собственности, получении гонораров, предоставление экспертных заключений, патентной заявки или документа о регистрации патента);
- чёткое указание в тексте рукописи сведений о полученных грантах, других источниках финансирования исследования, обо всех других формах поддержки, т. е. фактах, которые могут быть восприняты как оказавшие влияние на результаты или выводы, представленные в работе;
- незамедлительное сообщение об обнаружении существенных ошибок или неточностей в публикации и взаимодействие с редактором с целью скорейшего исправления ошибок или изъятия публикации, своевременное исправление ошибок и неточностей, выявленных рецензентом или редактором.

**Научный журнал «Вестник Московского государственного университета культуры и искусств» приглашает к продуктивному сотрудничеству!**