

A person's silhouette is walking away from the viewer down a long, brightly lit hallway with a blue color scheme. The hallway has a tiled floor and walls with recessed lighting. The perspective is from behind the person, looking down the length of the corridor.

Гуманитарная парадигма

2025

№ 1

Электронный научный журнал — сетевое издание

Гуманитарная парадигма

№ 1 (32) 2025 года

Все статьи, публикуемые в журнале, рецензируются членами редакционного совета, а также привлечёнными редакцией экспертами. Мнение авторов может не совпадать с мнением редакции.

Журнал ориентирован на широкий круг читателей: учёных, преподавателей, специалистов-практиков, студентов, магистрантов, участников научно-исследовательской, культурной, музейной, просветительской работы.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации: Эл № ФС 77-70608 от 03.08.2017 (СМИ — «сетевое издание»). Журнал издаётся с июня 2017 года.

Учредители: Л. Н. Икитян, ООО «Межрегиональный институт развития территорий».

Издатель: ООО «Межрегиональный институт развития территорий», Ялта, пгт. Кореиз, Республика Крым.

Периодичность: не реже 4-х раз в год.

Выпуски журнала размещаются на сайте <http://humparadigma.ru>

E-mail редакции: red@humparadigma.ru

При оформлении обложки использовано изображение, созданное Freepik (freepik.com).

URL: https://ru.freepik.com/premium-photo/rear-view-person-standing-illuminated-corridor_98031043.htm#fromView=image_search_similar&page=2&position=15&uuid=7e82f903-9d4a-4be8-9f50-3c0163e0e4a7&qquery=проходы

Редакционный совет

Икитян Людмила Нодариевна — главный редактор, кандидат филологических наук, Межрегиональный институт развития территорий

Члены редакционного совета:

Боева Галина Николаевна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры рекламы и связей с общественностью, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (Санкт-Петербург)

Борисова Людмила Михайловна — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, Таврическая академия, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (Симферополь)

Ишин Андрей Вячеславович — доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры истории России, Таврическая академия, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (Симферополь)

Красильников Роман Леонидович — доктор филологических наук, доцент, преподаватель автономной некоммерческой организации «Общеобразовательная школа Центра педагогического мастерства» (Москва)

Портнова Татьяна Васильевна — доктор искусствоведения, профессор кафедры искусствоведения Российского государственного университета имени А. Н. Косыгина, профессор кафедры ландшафтной архитектуры Российского государственного аграрного университета – МСХА имени К. А. Тимирязева (Москва)

Хакимова Елена Мухамедовна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры «Журналистика и массовые коммуникации», Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет) (Челябинск)

Зябрева Галина Александровна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской и зарубежной литературы, заслуженный работник образования Автономной Республики Крым, Таврическая академия, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (Симферополь)

Синько Галина Иосифовна — кандидат философских наук, доцент кафедры региональной экономики и управления, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина (Санкт-Петербург, г. Пушкин)

Хоменко Елена Викторовна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Русская филология и русский язык как иностранный», Институт общественных наук и международных отношений, Севастопольский государственный университет (Севастополь)

Шалина Марина Александровна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания, Евпаторийский институт социальных наук (Евпатория), Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (Симферополь)

Содержание

Актуальная повестка

Livry Anatoly.

- Nietzsche souillé par des marchands portant le titre de professeur 6
(Ливри А. В. Осквернение Фридриха Ницше торговцами
профессорского звания)

Филологический аспект

Тленшиева Р. Н.

- В поисках праязыка славян (к латинским истокам славянских слов) 29

Морозова Т. В.

- Контраст Жизни и Искусства в сказке О. Уайльда «Соловей и Роза» 42

Образовательный процесс в теории и практике

Вишнякова А. В., Кузёма Д. К.

- Трансформация образовательного процесса в свете цифровизации 54

Милованов А. В.

- Свободное воспитание в отечественной педагогике конца XIX века 63

Литвинова Л. Е.

- Орфографическое задание ОГЭ как лингвистическая задача: запись условия, определение последовательности аналитических действий 70

Добрянская А. В., Ратовская С. В.

- Модели формирования у младших школьников патриотических ценностей 80

Ларин Т. Л.

- Экономическое образование младших школьников: формирование мышления в игровых формах обучения 89

Авторам

97

Content

Current agenda

- Livry A. V.**
Nietzsche sullied by merchants with the title of professor 6

Philological aspect

- Tlenshieva R.N.**
In search of the proto-language of the slavs (to the Latin origins of Slavic words) 29
- Morozova T. V.**
The Contrast of Life and Art in O. Wilde's fairy tale "The Nightingale and the Rose" 42

Educational process in theory and practice

- Vishniakova A. V., Kuzema D. K.**
The process of educational transformation in the light of digitalization 54
- Milovanov A. V.**
Free education in domestic pedagogy of the end of the 19th century 63
- Litvinova L. E.**
The spelling assignment of the OGE as a linguistic task: writing conditions, determining the sequence of analytical actions 70
- Dobryanskaya A. V., Ratovskaya S. V.**
Models of forming patriotic values in primary school children 80
- Larin T. L.**
Economic education of primary school students: formation of thinking in game forms of learning 89

- For Authors*** 97



Актуальная повестка



УДК 378

Anatoly Livry

Docteur en littérature générale et comparée
de l'Université de Nice-Sophia Antipolis,
écrivain, philosophe, critique littéraire;
Suisse, Altdorf

**NIETZSCHE SOUILLÉ PAR DES MARCHANDS
PORTANT LE TITRE DE PROFESSEUR**

Résumé. *L'héritage de Nietzsche est perverti par nos universitaires occidentaux ainsi que par les membres de la «cinquième colonne» du monde russe, et ce, dans le but de rabaisser la pensée profonde de ce philosophe complexe et nuancé à un niveau commercialisable. Ainsi, les «philosophes» universitaires travestissant Nietzsche l'arrachent à son époque, à son milieu socioprofessionnel et à son environnement linguistique. Seul un Nietzsche tronqué est accepté par les facultés de «philosophie» modernistes. Souvent, les professeurs travestissant Nietzsche ne maîtrisent ni l'histoire européenne, ni le grec ancien, ni le français des XVIII^e-XIX^e siècles, ni même la langue allemande. Cette manipulation est protégée par le plagiat, la censure et la calomnie collectiviste.*

Mots-clés: *Nietzsche, falsifications, racialisme, doctrine du III^e Reich, plagiat, Foucault, suite de Narcisse.*

Ливри Анатолий Владимирович

Доктор филологии
Университета Ниццы — Софии Антиполис,
писатель, философ, литературовед;
Швейцария, Альтдорф

**ОСКВЕРНЕНИЕ ФРИДРИХА НИЦШЕ
ТОРГОВЦАМИ ПРОФЕССОРСКОГО ЗВАНИЯ**

Наследие Ницше извращается уже не одно десятилетие. Изначально «нормализация» Ницше была проведена западными университетскими служащими. Позже к ним присоединились члены «пятой колонны» Русского мира, пассивно следующие по накатанной академическими коммерсантами дороге в низведении многопланового мыслителя до постоянно меняющихся, согласно конъюнктуре, базарных нужд. Отсюда и генеральная линия нынешних факультетов «философии»: дикарски вырвать Ницше из его эпохи, социальной, профессиональной и речевой среды. Карьеристы-«философы» признают лишь опошленного Ницше. Часто профессора, искажающие труды Ницше, — профаны в европейской и античной истории, не владеют ни древнегреческим, ни латинским, ни итальянским, ни французским языком XVIII–XIX веков, ни даже базовым немецким языком. Эти фальсификации защищены коррупцией, выгораживающей подложные цитаты Ницше в докторских диссертациях «ницшеведов». Это коллективный и личный плагиат, безграмотные манипуляции, а также групповая клевета обычно столь ратующих за свободу «философов».

Ключевые слова: *Ницше, фальсификации, расизм, доктрина Третьего рейха, плагиат, Фуко, свита Нарцисса.*

NIETZSCHE SULLIED BY MERCHANTS WITH THE TITLE OF PROFESSOR

Abstract. *Nietzsche's legacy is being perverted by our Western academics and by members of the "fifth column" in the Russian world, with the aim of reducing the profound thought of this complex and nuanced philosopher to a marketable level. In this way, the academic "philosophers" who disguise Nietzsche take him out of his time, his socio-professional milieu and his linguistic environment. Only a truncated Nietzsche is accepted by modernist "philosophy" faculties. The professors who distort Nietzsche often have no understanding of European history, ancient Greek, eighteenth- or nineteenth-century French or even German. This manipulation is protected by plagiarism, censorship and collectivist slander.*

Key words: *Nietzsche, falsifications, racialism, Third Reich doctrine, plagiarism, Foucault, suite of Narcissus.*

Для цитирования:

Livry, Anatoly. Nietzsche souillé par des marchands portant le titre de professeur (Ливри, А. В. Осквернение Фридриха Ницше торговцами профессорского звания) // Гуманитарная парадигма. 2025. № 1 (32). С. 6–28.

Il a toujours existé et il existera toujours des personnalités tragiques qui canalisent les passions et les haines du fait de leurs capacités exceptionnelles et protéiformes. Compte tenu de leur nature, elles modifient le cours de l'histoire et sont donc victimes de manipulations féroces. Ce fut le cas d'Aristote, ce péripatéticien honni par nos modernistes qui ne cessent, depuis plusieurs siècles, de stériliser son œuvre, celle-ci leur étant insupportable, notamment par le concept de *topos* qu'elle présente – cet état que chaque chose de l'univers est destinée à atteindre.

Friedrich Nietzsche subit le même acharnement charlatanesque de nos libéraux diplômés en «philosophie»: son malheur réside dans un génie si puissamment explosif qu'il a attiré moult investissements de clans redoutables – fréquemment misanthropes: après plusieurs générations, ils ne savent plus que faire de ces fonds qu'ils ont placés et finissent par profiter de la dégénérescence des professeurs universitaires et de la dissonance cognitive de leurs étudiants pour imposer un Nietzsche simpliste, conforme à toutes les inepties du III^e millénaire. Cette falsification anachronique est un acte d'escamoteur de bas étage: l'on arrache Nietzsche à son époque, à son environnement, voire à son milieu linguistique (car souvent, les «spécialistes» de Nietzsche ne lisent même plus l'allemand) et l'on proclame: «Compte tenu de ce qu'a écrit un tel sept décennies après la disparition de Nietzsche, l'on s'en tiendra non pas à la lecture de Nietzsche lui-même, mais aux idées de ses falsificateurs».

Le cas de Michel Foucault est à ce titre un parfait exemple: il a excellemment endossé le rôle de celui que Nietzsche avait lui-même décrit comme le porteur d'une banalité nouvelle un quart d'heure avant que cette trivialité ne devienne la nouvelle idole des foules – ce qui fut d'ailleurs la cause de son succès: «*Um eine Viertelstunde früher. – Man findet gelegentlich einen, der mit seinen Ansichten über seiner Zeit steht, aber doch nur um so viel, daß er die Vulgäransichten des nächsten Jahrzehnts vorwegnimmt. Er hat die öffentliche Meinung eher, als sie öffentlich ist, das heißt: er ist einer Ansicht, die es verdient trivial zu werden, eine Viertelstunde eher in die Arme gefallen als andere. Sein Ruhm pflegt aber viel lauter zu sein als der Ruhm der wirklich Großen und Überlegenen*»¹. Ce Foucault supraoptimiste, mentalement issu de cette culture alexandrine fondamentalement misanthrope épinglée par Nietzsche, manifestait son inversion à travers tout ce à quoi il touchait, à l'instar de ces porteurs du virus du SIDA qui, se sachant

¹ Friedrich Nietzsche, *Menschliches, Allzumenschliches. Ein Buch für freie Geister*, 269 dans *Werke in drei Bänden*, Carl Hanser, München, 1954. T. 1. P. 612.

moribonds, veulent contaminer le maximum de personnes saines². Ainsi en va-t-il de ces élites alexandrines, quelle que soit l'époque de leur existence, qui empoisonnent les couches vivaces de leur peuple, sapant chaque retour à la normalité traditionnelle enclenché par les aristocrates de l'esprit. Avant de lui-même mourir du SIDA (car la nature est nettement moins tolérante que nos sociétés opulentes face aux pervers qui violent ses lois, – et Foucault, souvenons-nous-en, niait la maladie mortelle, car elle n'entraîne point dans son univers étriqué, totalitarisme d'un désaxé que Foucault s'obstinait, toujours avec une agressivité débridée³, à imposer au monde décrétant inexistant le SIDA qui a fini par phagocyter notre optimiste⁴), Foucault a marqué de sa sodomie tant l'analyse universitaire de Nietzsche que le parti communiste français traditionnellement hostile à la pédérastie – que ses membres, dans leur mémoire collective, associaient à la prise du pouvoir en Allemagne par les nationaux-socialistes ainsi qu'aux piliers de la Collaboration (les camarades et les compagnons de route de Georges Marchais voyaient historiquement dans les invertis masculins un Ernst Röhm ou un Abel Bonnard, ce ministre de l'Éducation de l'État français auquel l'engagement vichyssois a valu le surnom de «Gestapette»). Ce faisant, il a «déconstruit» – bien sûr exclusivement les sociétés blanches. En d'autres termes, il est devenu le héraut de l'actuel racisme systémique anti-Blancs auquel j'ai consacré mon dernier livre russe [4] et qui s'apparente au «pessimisme de la force»⁵ fustigé par Nietzsche lui-même. Et nos professeurs de «philosophie» adoués par la Nietzsche-Gesellschaft allemande s'inscrivent dans le même mouvement que celui de Foucault: ils ne sont que des commissaires du *Selbsthass* racialisé, étant caucasoïdes pour la plupart.

Cette tendance à la normalisation de l'anachronisme dans la gestion de l'héritage de Friedrich Nietzsche, je la dénonce depuis des années, car je connais bien ce système. Cette même Nietzsche-Gesellschaft allemande a publié mes

² À ce propos, je me suis déjà exprimé également dans les médias grandement consultés de Moscou: Др. А. Ливри «Коронация извращений» // *Литературная газета*. 2016. № 10–11, 17 марта. С. 18.

³ Didier Eribon, *Michel Foucault*, Flammarion, coll. «Champs biographie», Paris, 2011 (1^{re} éd. 1989), p. 49.

⁴ Edmund White «Edmund White recalls a night at the opera with Michel Foucault in 1981» // *The Telegraph*, Londres, 28 février 2014.

⁵ «Ist Pessimismus *notwendig* das Zeichen des Niedergangs, Verfalls, des Mißratenseins, der ermüdeten und geschwächten Instinkte? – wie er es bei den Indern war, wie er es, allem Anschein nach, bei uns, den „modernen“ Menschen und Europäern ist? Gibt es einen Pessimismus der *Stärke*?» s'interroge Nietzsche lui-même et son lecteur dans la préface – plus tardive car rédigée en août 1886 – de son premier ouvrage d'envergure dont le titre renvoie à ce même pessimisme: Friedrich Nietzsche, *Die Geburt der Tragödie oder Griechentum und Pessimismus*, *op. cit.*, p. 9, Nietzsche souligne.

travaux consacrés à Nietzsche à quatorze reprises, entre 2006 et 2018⁶. Ma reconnaissance en tant que spécialiste de Nietzsche était le fait tant de l'Akademie Verlag⁷ que de la Walter de Gruyter Verlag, l'éditeur berlinois de Nietzsche dans sa version originale⁸. J'ai côtoyé de très près ces commissaires politiques falsifiant le philosophe au sein de la Nietzsche-Gesellschaft, car, durant toutes ces années, j'ai participé à de nombreux congrès internationaux ainsi qu'à des *Werkstätten* organisés par la même société philosophique allemande présidée à l'époque par mon editrice Renate Reschke, professeur à la Humboldt-Universität de Berlin. Je consacrerai d'ailleurs une partie de cet article à la carrière-exemplum de cette lauréate du Friedrich-Nietzsche-Preis 2024 en posant à mes lecteurs une question logique: cette récompense a-t-elle été reçue par Reschke parce qu'elle m'a publié pendant quasi une décennie et demie, préfaçait mes livres sur Nietzsche paraissant tant à Paris [7] qu'en Russie, je songe naturellement à la version russe de ma thèse de doctorat française sur Nietzsche et Nabokov publiée à Saint-Pétersbourg sous le titre *Physiologie du Surhomme* [6] quelques mois après ma soutenance à Nice? Ou fut-elle honorée par la distinction suprême de la Nietzsche-Gesellschaft allemande parce qu'elle a participé à la censure de mon dernier article qu'elle-même avait fait paraître dans la *Nietzscherforschung* en 2018? Cette censure s'est déroulée d'une façon extrêmement ridicule, car elle est intervenue après la publication de mon analyse d'une certaine Sineokaya⁹, qui à l'époque mutilait Nietzsche à l'Académie de Russie, dans sa version papier avec une copie sur le site de Walter de Gruyter Verlag¹⁰. Un clan de faussaires a exigé son retrait d'Internet à l'éditeur en me calomniant simultanément auprès de Reschke¹¹, ce qui a été sur-le-champ exécuté

⁶ Une série d'articles édités en juin 2019 (Dr Anatoly Livry, «Фридрих Ницше: о большой душе Gesindel (отребья)» с последующей статьёй «Nietzsche, la Russie et l'Allemagne: une catastrophe spirituelle et académique» // *Proceedings of the Academy of DNA Genealogy*, Boston-Moscow-Tsukuba. 2019. Vol. 12, N° 6. С. 1133–1161, 1168–1173 évoque les publications de Dr Livry effectuées par la Nietzsche-Gesellschaft allemande commençant en 2006 (Anatoly Livry. Vladimir Nabokov, der Nietzsche-Anhänger // *Nietzscherforschung*, Berlin. 2006. Band 13. p. 239–246.) et se terminant quatorze ans plus tard: Dr Anatoly Livry, «Nietzsche, un indicateur de la santé psychique de la Russie» // *Nietzscherforschung*, Berlin–Boston. 2018. Band 25. p. 415–430. Nous remarquerons l'édition effectuée avec fidélité par le professeur berlinois Renate Reschke, lauréate du Friedrich-Nietzsche-Preis 2024 dont il sera question plus bas.

⁷ Dr Anatoly Livry «La Hache de Lycurgue chez Callimaque» // *Nietzscherforschung*, Akademie Verlag, Berlin. 2012. Band 19. P. 339–352.

⁸ Cf par ex. Dr Anatoly Livry, «Le ménadisme créatif de Nabokov» // *Nietzscherforschung*, Berlin – Boston. 2017. Band 24. P. 389–397.

⁹ Синеокая Юлия Вадимовна (Sineokaya) – физлицо, включённое в реестр СМИ, **выполняющих функции иностранного агента** (с 16 февраля 2024 года).

¹⁰ Dr Anatoly Livry «Nietzsche, un indicateur de la santé psychique de la Russie» // *Nietzscherforschung*, Berlin–Boston. 2018. Band 25. P. 415–430, et plus particulièrement de la note 36 de la p. 424 de l'article susmentionné.

¹¹ «... inzwischen haben sich die Kollegen der russischen Akademie auch an den de Gruyter Verlag gewandt. Nach jetzigem Stand erwägt der Verlag – unter dem Vorbehalt Ihrer belegten

avec la participation *passivement active* de Reschke elle-même, et ce, sans aucunement tenir compte du fait que tous les éléments de mon article étaient véridiques et que je les démontrerai d'ailleurs de nouveau ci-dessous. Il est important de préciser que même le titre du courriel initial de Reschke m'annonçant des attaques contre des publications qu'elle-même avait soutenues dans la *Nietzscherforschung* en tant que rédactrice était faux: la «philosophe» berlinoise l'avait intitulé «Kritik Ihres Beitrages»¹², bien que l'entreprise de dénigrement visât ouvertement la calomnie et la censure. Ou peut-être que la Nietzsche-Gesellschaft allemande a récompensé Reschke par son prix bisannuel précisément parce qu'elle est l'incarnation de cette girouette professorale «philosophique» personnifiant le fait que c'est seulement en se trahissant constamment soi-même que l'on peut se maintenir en tant que professeur de «philosophie» pendant des années salarié d'une université prônant la réécriture du passé, anachronisme sur lequel une «humanité» invertie pourrait être fabriquée? Cette inconstance est à la base même de la «philosophie» nietzschéenne actuelle, car, visiblement, tous ces éditeurs de Nietzsche en version originale le publiaient sans tout à fait savoir où leur action douteuse allait les mener dans un avenir assez proche – après quelques décennies. Je parle ici naturellement de Giorgio Colli et de son compagnon, membre du parti communiste italien (sans quoi il n'aurait pu accéder aux archives de Nietzsche à Weimar du temps de la RDA), Mazzino Montinari. Faire paraître les quinze tomes de l'œuvre de Nietzsche tel qu'ils l'avaient fait chez mon éditeur et censeur berlinois Walter de Gruyter serait actuellement impensable. Pire encore: si un professeur de «philosophie» osait aujourd'hui écrire lui-même les lignes que nos braves «philosophes» italiens ont publiées entre 1967 et 1988, il serait déchu de son poste académique, voire se retrouverait derrière les barreaux.

Chez les commissaires agressifs de cette schizophrénie ambiante qui broie chez eux toute aptitude à juger et fait d'eux des censeurs permanents de Nietzsche, la lecture de certains des passages des volumes édités par Colli et Montinari déclenche une cécité psychique automatique – ce qui fait d'un professeur universitaire de «philosophie» travaillant sur Nietzsche un pathocrate doublé d'un sycophante près à dénoncer ses propres mauvaises pensées que certaines phrases de Nietzsche ne manqueront pas de susciter en lui tant dans les grandes œuvres du philosophe que dans sa correspondance.

Argumente –, Ihren Beitrag in der jetzigen Fassung nicht online zu stellen und auch nicht in Nietzsche Online aufzunehmen. Wir bitten Sie - auch um juristische Probleme der Verleumdung und Beleidigung zu vermeiden – die entsprechenden Stellen diplomatischer umzuschreiben oder ganz zu entfernen»: courriel de Renate Reschke à Dr Anatoly Livry du 7 novembre 2018.

¹² Courriel de Renate Reschke à Dr Anatoly Livry du 2 novembre 2018.

Telle était d'ailleurs la raison d'être d'un congrès international sur Nietzsche organisé par la Nietzsche-Gesellschaft allemande à Naumburg en 2023 sous le mot d'ordre que je puis résumer ainsi: «Camarades, arrachons Nietzsche à son époque, à ses idées, à sa *Weltanschauung* et, surtout, falsifions son héritage!». Et naturellement, pour dûment gagner l'année suivante son Friedrich-Nietzsche-Preis. Reschke prend part, en chair et en os, à cette falsification de Nietzsche désormais non dissimulée: «Ziel dieses Überblicks ist es, zu erforschen, was an diesen ebenso vielfältigen wie reichhaltigen und freien Zugängen zu Nietzsches Denken originell, gültig und potenziell produktiv war. Zugleich sollen auch die Quellen der bis heute andauernden Vorurteile gegenüber Nietzsches Philosophie identifiziert und wo möglich falsifiziert werden»¹³. Et même dans cette exclamation pleine d'un terrorisme optimiste, nous retrouvons le charlatanisme d'un Foucault qu'illustre magnifiquement son doctorat d'État de 1961 «Folie et déraison. Histoire de la folie à l'âge classique». Car pour le pondre, Foucault a fourni un effort magistral: celui d'éviter à tout prix de travailler dans les archives médicales et de consulter les documents originaux. Cela fait de ce gourou de la postmodernité dans les filets de laquelle se débat le monde occidental du début du XXI^e siècle le charlatan en chef déifié par l'homme théorique contemporain.

Nietzsche et l'apartheid philosophique

Nietzsche arraché à Nietzsche. Nietzsche déchu de son époque ainsi que de son environnement culturel et linguistique. Nietzsche coupé des idées de ses collègues universitaires hellénistes de langue allemande. Nietzsche est donc présenté par les falsificateurs portant le titre de professeur de «philosophie» comme un proto-Foucault, champion de la libéralisation des mœurs et de l'inversion.

Néanmoins c'est oublier là un fait réel qui interdit toute commercialisation académique de Nietzsche: non seulement Nietzsche était un racialisiste germanique qui s'adressait exclusivement aux peuples blancs occidentaux, mais ses thèses devinrent le moteur du fondement idéologique du parti national-socialiste ouvrier allemand et donc le pilier doctrinal du III^e Reich. Rappeler cette réalité devenue taboue, c'est soustraire Nietzsche à l'emprise de ces marchands de tapis dont regorgent l'Université de l'Occident et la 5^e colonne du monde russe. Quasi chaque grande analyse de Nietzsche comporte des idées racialisistes fondées sur la

¹³ «Call for papers» pour le 33. Internationalen Nietzsche-Kongress. «Kämpfe um Nietzsche. Nietzsche als Protagonist der europäischen und globalen Kultur bis zur ersten Nachkriegszeit». Naumburg an der Saale, 12–15. Oktober 2023. Reschke sera présente comme modératrice le jour de la fermeture du Congrès, entre 10 et 11 h le 15 octobre 2023, afin de prendre part physiquement à cette falsification de Nietzsche visant à arracher le philosophe à son époque et donc à son Logos.

glorification de l'Aryen et sur l'essence forcément sous-humaine des Sémites, sur une opposition au métissage et sur l'exaltation des races pures. Même sa première œuvre majeure *La Naissance de la Tragédie*, qu'il a commise durant les premières années de son professorat à l'Université de Bâle, s'inscrit dans cette logique: «Die Prometheussage ist ein ursprüngliches Eigenthum der gesammten arischen Völkergemeinde und ein Document für deren Begabung zum Tiefsinnig-Tragischen, ja es möchte nicht ohne Wahrscheinlichkeit sein, dass diesem Mythos für das arische Wesen eben dieselbe charakteristische Bedeutung innewohnt, die der Sündenfallmythos für das semitische hat, und dass zwischen beiden Mythen ein Verwandtschaftsgrad existiert, wie zwischen Bruder und Schwester»¹⁴. Son antichristianisme aussi, largement subverti par les «déconstructeurs» du traditionalisme, trouve ses racines dans un rejet ethnique du christianisme à sa naissance, qui serait la revanche des Juifs contre l'aryanité. Ainsi, le profanateur de la dialectique Socrate est mauvais pour Nietzsche précisément à cause de son imperfection ethnique et la criminalité de Socrate face à Athènes réside pour le philosophe germanique dans son apparence, preuve pour Nietzsche de sa race croisée: «Sokrates gehörte, seiner Herkunft nach, zum niedersten Volk: Sokrates war Pöbel. Man weiß, man sieht es selbst noch, wie häßlich er war. Aber Häßlichkeit, an sich ein Einwand, ist unter Griechen beinahe eine Widerlegung. War Sokrates überhaupt ein Grieche? Die Häßlichkeit ist häufig genug der Ausdruck einer gekreuzten, durch Kreuzung *gehemmten* Entwicklung. Im andern Falle erscheint sie als *niedergehende* Entwicklung. Die Anthropologen unter den Kriminalisten sagen uns, daß der typische Verbrecher häßlich ist: *monstrum in fronte, monstrum in animo*. Aber der Verbrecher ist ein *décadent*. War Sokrates ein typischer Verbrecher?»¹⁵ Indiscutablement Nietzsche, dans «Le Problème de Socrate», se trouve sous l'influence des idées esthético-scientifiques du professeur «Cesare» Lombroso et de son *Uomo delinquente*¹⁶ édité à Milan en 1876. Il est aussi influencé par son ouvrage précédent, *L'Uomo bianco e l'Uomo di colore*¹⁷, publié en 1871, alors même qu'il conçoit sa première attaque contre Socrate dans *La Naissance de la Tragédie* [Cf. 7, p. 239]. Autrement dit, dès la première œuvre magistrale de Nietzsche, alors professeur helléniste à l'Université de Bâle, se fonde pleinement sur les idées de son collègue académique Lombroso: le métissage

¹⁴ Friedrich Nietzsche *Die Geburt der Tragödie oder Griechentum und Pessimismus*, op. cit., p. 57.

¹⁵ Friedrich Nietzsche «Das Problem des Sokrates» // *Götzen-Dämmerung*, op. cit., p. 951, Nietzsche souligne.

¹⁶ Marco Ezechia (Cesare) Lombroso, *L'Uomo delinquente: studiato in rapporto alla antropologia, alla medicina legale ed alle discipline carcerarie*, Ulrico Hoepli, Milano, 1876, 255 p.

¹⁷ Marco Ezechia (Cesare) Lombroso, *L'uomo bianco e l'uomo di colore. Letture sull'origine e le varietà delle razze umane*, Tip. F. Sacchetto, Padova, 1871. 213 p.

(«Kreuzung»), tant combattu par le III^e Reich, constitue clairement pour Nietzsche la cause principale du développement inhibé («gehemmten Entwicklung») de l'être humain. Les théories de Nietzsche sont devenues, après sa mort psychique à Turin le 4 janvier 1889, la base idéologique du III^e Reich et il est bon de le rappeler afin d'éviter tout détournement ou épuration malhonnête de son héritage. Plus précisément, n'oublions pas que, dans la suite de sa lutte antisocratique, Nietzsche explique que l'action destructrice de Socrate est issue de ses origines métissées, gages de son «niedergehende Entwicklung» – évolution à rebours, dégénérescence. Le philologue classique Nietzsche indique dans le texte ce «niedergehende» en italique: le Verbe pour Nietzsche est une arme et il appuie sur le Logos de manière visuelle, attirant l'attention de son lecteur racialement sur cette phrase que naguère, lors de ses cours universitaires à Bâle, il soulignait en élevant la voix.

Le développement par Nietzsche des idées des présocratiques est digne d'un intérêt particulier, notamment quand il s'agit de l'héritage d'Héraclite d'Éphèse dont Nietzsche a précisé la parenté spirituelle avec son Zarathoustra: «Die Lehre von der „ewigen Wiederkunft“, das heisst vom unbedingten und unendlich wiederholten Kreislauf aller Dinge – diese Lehre Zarathustra's könnte zuletzt auch schon von Heraklit gelehrt worden sein»¹⁸. Qu'est-ce que le Logos? Est-ce le feu éternel, principe fondateur de l'Univers, qui brille constamment? Reste-t-il invisible? Ou se manifeste-t-il à nous par des explosions dues au hasard («Von Ohngefähr», dirait Nietzsche en en signifiant l'aristocratie¹⁹) qui parfois, à l'image de la foudre, se trouvent elles-mêmes incarnées dans ces représentants rares de l'humanité qui sont les surhommes? D'ailleurs, Nietzsche met un signe d'égalité entre l'Übermensch et le Blitz: «Seht, ich bin ein Verkündiger des Blitzes und ein schwerer Tropfen aus der Wolke: dieser Blitz aber heisst Übermensch»²⁰. Chez Nietzsche comme chez quasi l'ensemble du suc philologique du monde académique de son époque, l'esprit doit effectivement s'affirmer à travers un corps – celui d'un peuple, d'une nation, d'une race ou d'un être humain. Chaque manifestation spirituelle est obligatoirement incarnée. Chez Nietzsche, plus pur est le corps à travers lequel l'idée se manifeste, moins métissé est le peuple qui l'exprime, plus le message est sublime. Par exemple, quand il règle ses comptes avec le clan wagnérien (surtout après la mort du compositeur en 1883, dans l'espoir peut-être d'attirer l'attention de sa veuve Cosima), Nietzsche s'empresse de choquer les

¹⁸ Friedrich Nietzsche *Ecce Homo. Wie man wird, was man ist*, op. cit., p. 1110.

¹⁹ «Von Ohngefähr – das ist der älteste Adel der Welt»: Friedrich Nietzsche, *Also sprach Zarathoustra*, op. cit., p. 415, Nietzsche souligne.

²⁰ *Ibid.*, p. 282.

germano-centristes des *wagnérites* de Bayreuth²¹. Lorsqu'il proclame la nécessité de méditerraniser la musique et argue que la musique germanique n'est rien par rapport à celle de Bizet, Nietzsche s'empresse lui-même de changer de peuple: chaque provocation, même esthétique-philosophique, doit comporter un changement dans la chair, avec une reconstitution de sa généalogie mythique. Même quand il s'attaque à la germanité, Nietzsche proclame: «La race d'abord», autrement dit: «Und hiermit berühre ich die Frage der Rasse»²². Comme nous pouvons le constater, le racialisiste Nietzsche établit sur-le-champ un *limes* philologique racialisiste, utilisant le terme français des éleveurs de chevaux (car, pour ce philosophe, les hommes doivent subir une sélection cérébrale comme les autres animaux) «pur-sang». Et pour le Nietzsche de cette époque de sa vie, tout ce qui est français doit nécessairement attirer ce qui est polonais. Par exemple, dans son autobiographique *Ecce Homo*, Nietzsche évoque le lieu commun de la seconde moitié du XIX^e siècle sur des Polonais-Français parmi les Slaves: «Man nennt nicht umsonst die Polen die Franzosen unter den Slaven»²³.

Mais Nietzsche est racialisiste et il ne peut pas ne pas immédiatement établir de hiérarchie. Voilà pourquoi il déclare d'emblée non seulement être un noble polonais *pur sang*, mais instaure aussi une hiérarchie dans la pureté du sang, déclarant immédiatement que, chez lui, il n'y a pas une seule goutte de mauvais sang: «Ich bin ein polnischer Edelmann pur sang, dem auch nicht ein Tropfen schlechtes Blut beigemischt ist, am wenigsten deutsches»²⁴. Nous ne pouvons donc, si on est un scientifique honnête, couper l'héritage de Nietzsche racialisiste de l'idéologie du XX^e siècle, le falsifier et prétendre que ces thèses grandement plébiscitées jusque dans leur terminologie n'ont jamais été intégrées au sein du III^e Reich, ce que font gaillardement nos professeurs de «philosophie». Depuis plusieurs décennies, si vous espérez faire une carrière dans notre Université, vous êtes obligés de manifester une cécité sélective à la lecture des œuvres de Nietzsche, laquelle se déclenche chaque fois que vous tombez sur l'une de ces réalités de son époque que Nietzsche exprime à travers l'ensemble de son œuvre. De plus, comme le *Selbsthass* occidental se propage à une vitesse extrême à travers les peuples du Couchant, les commissaires politiques portant des titres professoraux s'interdisent d'exprimer la moindre interprétation des idées de Nietzsche, car ils ne savent comment ils devront la falsifier quelques années plus tard, quand leurs maîtres

²¹ Cf. Dr Anatoly Livry «Nietzsche et le “Juif”», *Schweizerische Zeitschrift für Religions- und Kulturgeschichte – Revue suisse d'histoire religieuse et culturelle*, Université de Fribourg, Suisse, 2016. P. 421–434.

²² Friedrich Nietzsche *Ecce homo*, KSA, Walter de Gruyter, Berlin-New York, 1989. T. 6. P. 268.

²³ *Ibid.*, p. 301.

²⁴ *Ibid.*, p. 268.

imposeront une nouvelle ligne générale. Ce charlatanisme permanent ayant l'air d'une folie collectiviste est le marqueur principal de ce que nous pondent nos grands commentateurs académiques sur l'héritage nietzschéen et ils accumulent les distinctions académiques le long de leur carrière d'escamoteur à la condition exclusive qu'ils se censurent eux-mêmes ainsi que ceux qu'ils ont publiés en tant qu'éditeurs académiques durant des décennies.

Cette déchéance mentale s'exprime parfaitement à travers cet aveu du professeur émérite à l'Université Humboldt Renate Reschke dans son courriel du 7 novembre 2018 devenu fameux: «Monsieur Livry, vous avez entièrement raison et ce que vous décrivez dans l'article que j'ai publié est entièrement vrai, mais je m'aligne sur l'hystérie groupusculaire des autres professeurs spécialistes de Nietzsche et j'ordonne la suppression de votre texte du site de Walter de Gruyter, cet article que j'ai moi-même édité dans la *Nietzscheforschung* de l'année 2018»: «Nach jetzigem Stand erwägt der Verlag – unter dem Vorbehalt Ihrer belegten Argumente -, Ihren Beitrag in der jetzigen Fassung nicht online zu stellen und auch nicht in Nietzsche Online aufzunehmen. Wir bitten Sie – auch um juristische Probleme der Verleumdung und Beleidigung zu vermeiden – die entsprechenden Stellen diplomatischer umzuschreiben oder ganz zu entfernen»,²⁵ – une vraie démarche de Cadmos le diplomate (proposition malhonnête que, par ailleurs, j'ai naturellement refusé de suivre). Et la très estimable professeur Reschke a totalement raison: si elle ne participait pas à la censure de ce qu'elle-même avait concouru à publier non seulement en 2018, mais depuis 2006 (car, durant les douze années où quatorze de mes travaux ont paru dans des revues placées sous sa direction scientifique, je ne faisais qu'exprimer les mêmes évidences issues des textes nietzschéens), elle n'aurait été récompensée ni par la Bundesverdienstkreuz ni par le Friedrich-Nietzsche-Preis de la Nietzsche-Gesellschaft en 2024. «Les démons n'ont pas d'amis», me disait mon professeur allemand de théologie chrétienne. Nos braves «spécialistes» de Nietzsche agissent comme toutes les castes des professeurs occidentaux s'occupant de «philosophie» selon les ordres de leur oligarchie: dès que vous faites un pas de côté, vous écartant donc de la ligne générale et que vous ne vous en excusez pas par les platitudes les plus basses en reniant vos actes du passé, vous devenez vous-même une victime initiatique et vos chers collègues professeurs de «philosophie» vous déchiqetteront immédiatement et sans scrupule.

Voilà pourquoi ces falsificateurs de Nietzsche, tous professeurs réunis dans la Nietzsche-Gesellschaft allemande, n'ont point peur du ridicule, actuel ou à venir: malgré le scandale de sa censure (qui a néanmoins permis aux thèses qu'il portait

²⁵ Courriel de Renate Reschke à Dr Anatoly Livry du 7 novembre 2018.

de gagner en notoriété), mon article de la *Nietzscherforschung* de 2018 est toujours effacé du site officiel de Walter de Gruyter Verlag avec comme seule explication «Das Kapitel ist zurzeit nicht verfügbar»²⁶. L'ensemble de la communauté scientifique sait que ce fameux «zurzeit» dure depuis déjà bientôt sept ans, étant de surcroît totalement mensonger, car Reschke m'avait annonçait que la censure infondée de l'article qu'elle-même avait édité en tant que rédactrice de la *Nietzscherforschung* sera définitive: «So bleibt der Verlag bei seiner Entscheidung, Ihren Beitrag retroaktiv abzulehnen und aus der Online-Ausgabe dauerhaft zu entfernen (was bereits geschehen ist)...»²⁷ Par ailleurs, Reschke envoie cette décision de censure infondée en copie aux deux rédacteurs de la *Nietzscherforschung* auxquels elle passera la main en 2018, F. Günther et E. Müller: ainsi le «philosophe» professoral s'assure que, suivant l'exigence de Sineokaya et de son clan, mes travaux ne seront plus jamais publiés dans la *Nietzscherforschung* compte tenu de la paranoïa groupusculaire qui règne dans le milieu – ainsi vont les mœurs de la «philosophie» «libérale» prônant une permissivité démesurée (dans des limites de plus en plus rétrécies). Et cela fait aussi sept ans que la Nietzsche-Gesellschaft, qui m'avait publié avant cela pendant douze ans, refuse tous les articles que je lui propose et m'interdit d'intervenir lors de ses conférences où je participais auparavant à un rythme quasi annuel²⁸. Ces fonctionnaires professoraux de «philosophie» qui n'ont que le mot de «liberté» à la bouche ne sont que des despotes qui se cachent derrière les titres des antiques universités européennes, mais qui méprisent sans s'en dissimuler et de manière collectiviste l'ensemble de l'héritage éclectique qui fut le fondement même de cet univers académique qu'ils ont contribué à anéantir.

²⁶ Dr Anatoly Livry «Nietzsche, un indicateur de la santé psychique de la Russie» // *Nietzscherforschung*, Berlin–Boston. 2018. Band 25. P. 415–430.
<https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/nifo-2018-0030/html>

²⁷ Courriel de Renate Reschke à Anatoly Livry du 16 novembre 2018.

²⁸ J'ai participé à des congrès organisés par la Nietzsche-Gesellschaft allemande depuis «Paul Claudel und Friedrich Nietzsche», *Nietzsche und Frankreich*, par la Société allemande «Friedrich Nietzsche», Naumburg, 25 août 2006 (<https://anatoly-livry.e-monsite.com/medias/files/2006programm.pdf>) jusqu'à «Die "Psychologie" bei Nietzsche. Wurzeln und Bedeutung», intervention du 15 septembre 2018 dans le cadre du colloque avec comité de sélection «Nietzsche als Psychologe». Nietzsche-Werkstatt-Schulpforta, organisé par la Nietzsche-Gesellschaft allemande entre les 12 et 15 septembre 2018 (<https://anatoly-livry.e-monsite.com/medias/files/programm-naumburg.pdf>), et cela, sans compter les nombreuses invitations pour des conférences individuelles au sein du même centre de Nietzsche à Naumburg: Dr Anatoly Livry, «Nietzsche und Russland», sélectionné par un comité académique de la Nietzsche-Gesellschaft allemande composé de professeurs de l'Université Humboldt de Berlin, de l'Université de Heidelberg, etc. pour une présentation le 30 janvier 2019, à 19h30, en allemand, au sein du Nietzsche-Dokumentationszentrum (Naumburg, Saale), <https://anatoly-livry.e-monsite.com/medias/files/faltblatt-2019.pdf>

L'illettrisme des falsificateurs de Nietzsche

Nietzsche, à juste titre, accordait au philologue une place à part, le considérant comme le lettré qui manifeste sa nature humaine au plus haut degré, car déployant ses fonctions cérébrales au paroxysme de ce que l'humanité a pu nous donner et simultanément étant capable de qualités du diagnosticien face au Logos égales à celles que les asclépiades exercent face à la chaire souffrante: «Als Philolog schaut man nämlich *hinter* die „heiligen Bücher“, als Arzt *hinter* die physiologische Verkommenheit des typischen Christen. Der Arzt sagt „unheilbar“, der Philolog „Schwindel“...»²⁹ Le même raisonnement en négatif se vérifie aussi: les non-lecteurs, ainsi les «professeurs» de notre génération académique actuelle, sont la lie de l'humanité, œuvrant activement à sa déchéance. Comble du retour de ce boomerang anthropologique: Nietzsche est lui-même la victime de ce «philosophe» qui s'en dit le spécialiste sans même le lire. Et si la première génération de falsificateurs de Nietzsche s'obstinait à ne pas le lire par malfaisance carriéro-idéologique, ceux qu'ils ont élevés ne possèdent même plus cette aptitude, étant donné leur total manque d'éducation scolaire. Même les professeurs de «philosophie» allemands, ayant donc la même langue maternelle que Nietzsche, ne disposent plus des notions de grec ancien, de latin, d'hébreu ou de ce français d'avant le putsch parisien de 1789 pour comprendre véritablement Nietzsche (car Nietzsche signifiait par son français particulier son aristocratie de l'esprit, comme le faisait la haute noblesse germanique, notamment de son époque, en utilisant des expressions françaises prérévolutionnaires. Son père, précepteur des enfants princiers de la maison de Altenbourg, avait amené cette discrimination philologique dans la famille de Nietzsche). Alors que penser de ceux qui ne lisent même pas l'allemand? Démolissant la tradition pluricentenaire de l'Université occidentale, ces «spécialistes» de la «philosophie nietzschéenne» qui ne captent pas un mot d'allemand et enseignent Nietzsche dans les académies pervertissent l'héritage du philosophe ouvertement par leur ignorance, étant donc ces menteurs par ignorance qu'avait dénoncés Nietzsche lui-même: «Nicht nur der lügt, welcher wider sein Wissen redet, sondern erst recht der, welcher wider sein Nichtwissen redet»³⁰. Les ultimes falsificateurs par ignorance, fiers de leur inculture, méconnaissant jusqu'à l'alphabet allemand, sont, je l'estime, les héritiers directs des premiers faux-monnayeurs «philosophiques» qui agissaient eux en toute connaissance de cause.

En 2014, une fonctionnaire de l'Académie des Sciences de Russie, une certaine Sineokaya s'est adressée à moi, retrouvant mes coordonnées personnelles

²⁹ Friedrich Nietzsche *Der Antichrist. Fluch auf das Christentum*, § 47, *Werke in drei Bänden*, op. cit., t. 2, p. 1211, Nietzsche souligne.

³⁰ Friedrich Nietzsche *Also sprach Zarathustra*, op. cit., p. 323.

par un moyen qui m'est encore inconnu. Se présentant comme une «spécialiste de Nietzsche», elle voulait que je participe au recueil loufoque qu'elle préparait et qui, d'emblée, se positionnait comme la commercialisation d'un Nietzsche perversi, car, notamment, n'entretenant aucun lien avec le national-socialisme allemand. Manipulation basique héritée de Foucault et de ses pairs. Encore une fois, il s'agissait de cette tendance en vogue de déconstruire Nietzsche pour le rabaisser au niveau de la braguette: tout est permis, surtout de sombrer dans la débauche. J'ai ouvert la thèse de doctorat de cette Sineokaya depuis déchu de son poste à l'Académie des Sciences de Russie, car désignée en Russie par ce titre hérité des États-Unis de 1938 de «*foreign agent*». J'avais été littéralement étonné, c'est-à-dire frappé par la foudre, par la manière dont cette thèse manifestait l'incapacité totale de cette Sineokaya à maîtriser la langue allemande. Elle pratiquait la science de Procuste et falsifiait le sens des dits de Nietzsche en recourant à des termes qu'une certaine lecture en russe pouvait supposer. Par exemple, cette Europe, qui, pour Nietzsche, est une notion purement raciale – car il cherchait à épurer la race européenne comme l'avaient fait les Grecs qu'il connaissait en tant que professeur de philologie antique (voici à ce propos les lignes de Nietzsche dans le paragraphe 272 de *Aurore. Réflexions sur les préjugés moraux* intitulé «Die Reinigung der Rasse»³¹: «Die Reinheit ist das letzte Resultat von zahllosen Anpassungen, Einsaugungen und Ausscheidungen, und der Fortschritt zur Reinheit zeigt sich darin, daß die in einer Rasse vorhandene Kraft sich immer mehr auf einzelne ausgewählte Funktionen *beschränkt*, während sie vordem zu viel und oft Widersprechendes zu besorgen hatte: eine solche Beschränkung wird sich immer zugleich auch wie eine *Verarmung* ausnehmen und will vorsichtig und zart beurteilt sein. Endlich aber, wenn der Prozeß der Reinigung gelungen ist, steht alle jene Kraft, die früher bei dem Kampfe der disharmonischen Eigenschaften daraufging, dem gesamten Organismus zu Gebote: weshalb reingewordene Rassen immer auch *stärker* und *schöner* geworden sind. – Die Griechen geben uns das Muster einer reingewordenen Rasse und Kultur: und hoffentlich gelingt einmal auch eine reine europäische Rasse und Kultur»,³²) – dans la thèse de Sineokaya soutenue en 2009 se résumait à cette espèce de communauté européenne dirigée par la fameuse commission depuis Bruxelles, animée par son rêve postmoderniste, peuplée de sauvages bruns et parsemée de supermarchés où tout est commercialisé dans un unique charabia anglo-saxon. Sineokaya, dans cette thèse de doctorat qui lui avait permis d'accéder au poste de directrice adjointe de l'Institut de philosophie de l'Académie des sciences de Russie, ne parvenait même pas à se tenir à une

³¹ «La Purification de la race», traduction de Dr Anatoly Livry.

³² Friedrich Nietzsche *Morgenröte. Gedanken über die moralischen Vorurteile*, op. cit., t. 1, p. 1181, Nietzsche souligne.

traduction russe, pourtant déjà extrêmement imparfaite. Ces traductions pourtant vers sa langue maternelle, elle les falsifiait aussi dans sa thèse de doctorat! La thèse de doctorat de Sineokaya est donc jonchée de citations tronquées de Nietzsche. Ainsi, à la page 8 de ce texte, «citant» pour la première fois Nietzsche, Sineokaya nous offre une révélation: «Visiblement, les idées de Nietzsche “philosophe de l’avenir de l’Europe” (comme il se présentait lui-même), à partir duquel “seulement commence sur terre la grande politique” (note n° 1 de Sineokaya, totalement fausse par ailleurs) peuvent aider les intellectuels contemporains de notre pays à produire un accord sur la stratégie culturelle et nationale de la Russie du XXI^e siècle»³³. Je dois souligner à l’intention de mes lecteurs que la première citation de Sineokaya ne porte aucune note, ce qui manifeste le mépris qu’elle et le directeur de sa thèse nourrissent par rapport aux normes académiques. Par ailleurs le phantasme de Sineokaya «seulement commence sur terre la grande politique» est couronné par une note, celle n° 1 de la page 8 de sa thèse de doctorat qui nous envoie à la page 373 du tome 2 de l’édition russe de Nietzsche de 1990³⁴. Or, dans cette traduction russe conçue pour le large public soviétique mais qui est visiblement l’unique source d’information sur le texte réel de Nietzsche pour cet ex-professeur de l’Académie de Russie et docteur de «philosophie», nous ne trouvons aucunement la phrase mentionnée par Sineokaya. La citation de la thèse de doctorat est totalement fausse! Il est légitime de se demander comment la génération des académiciens type Motrochilova ou encore Gousseinov, garant de la thèse de Sineokaya, ont pu laisser passer cette aberration. Quant à Andrey Smirnov qui a rédigé – sans doute sous la dictée de l’intéressée – et signé la lettre de menace à Reschke le 18 octobre 2018, il est devenu le héros de mes conférences ainsi que de nombreuses publications multilingues, car son chef-d’œuvre est un exemple parfait du fonctionnement de son clan protégeant l’inculture et la falsification de Nietzsche par la censure et la corruption. Dans l’avenir, c’est surtout sur ce type de réflexe collectiviste que les défenseurs de Nietzsche authentiques devraient concentrer leurs recherches.

À cette détestation des traditions universitaires, il y a une cause réelle: cette séquence que Sineokaya mentionne dans sa thèse de doctorat, à savoir «philosophe

³³ «Очевидно, что идеи Ницше — „философа будущего Европы“ (как он сам себя называл), с которого „только и начинается на земле большая политика“, — могут помочь современным отечественным интеллектуалам выработать соглашение о культурной и национальной стратегии России в XXI веке» // Синеокая, Ю. В. *Философия Ницше и духовный опыт России (конец XIX — начало XXI веков)*: дис. ... д-ра филос. наук. Специальность 09.00.03 — история философии, Москва, 2009, с. 8.

! Синеокая Юлия Вадимовна (Sineokaуa) – физлицо, включённое в реестр СМИ, **выполняющих функции иностранного агента** (с 16 февраля 2024 года).

³⁴ Ницше, Ф. По ту сторону добра и зла. Собр. соч.: в 2 т. М., 1990. Т. 2. С. 373.

de l'avenir de l'Europe», ne figure nulle part chez Nietzsche, même dans ses traductions russes. Contrairement à ce que prétend Sineokaya, Nietzsche ne s'est jamais présenté ainsi. Puisque, tout au long de sa thèse de doctorat d'une profondeur extrême, elle ne cesse de confondre l'Europe vue par Nietzsche (soit un philosophe germanophone de la seconde moitié du XIX^e siècle) et l'Union européenne, une institution technocratique du début de III^e millénaire («Потребуется время и убедительные аргументы, чтобы португальцы и эстонцы, поляки и немцы стали считать себя, прежде всего, европейцами и идентифицировать себя с политическими институтами и ценностями объединённой Европы»³⁵), Sineokaya a falsifié, pour ses besoins privés carriéristes d'un commissaire supra-idéologisé, un Nietzsche imaginaire qui ne s'est naturellement jamais présenté comme un «philosophe de l'avenir de l'Europe». Il existe bien un ouvrage de Nietzsche qui s'intitule *Par delà le bien et le mal, Prélude d'une philosophie de l'avenir* et donc, quand on parcourt la liste de l'œuvre de Nietzsche même en russe, l'on tombe sur ce titre. C'est certainement ainsi qu'est venue à la tête de cette grande «spécialiste» de Nietzsche ne maîtrisant pas un mot d'allemand cette expression de «philosophe de l'avenir» qu'elle a placée dans la bouche même de Nietzsche sous la forme encore plus détournée de «philosophe de l'avenir de l'Europe». Se positionnant très probablement comme une propagandiste des inversions de l'Union dite européenne, elle a obéi à ses réflexes scolaires d'invoquer partout dans son texte cette pauvre «Europe» qui, je le rappelle (car la pédagogie c'est la répétition), n'a strictement rien à voir pour Nietzsche avec ce que les journalistes de bas étage essaient de nous vendre en lieu et place de ce grand continent peuplé d'ethnies belliqueuses et créatrices.

J'ai donc répondu aux remerciements de Sineokaya par une phrase lui indiquant ouvertement qu'elle ne publiera pas ma contribution que je ferai paraître dans une autre revue. Quelques années après cette découverte, dans un article de la *Nietzscherforschung* publié par la dernière lauréate du Friedrich-Nietzsche-Preis de la Nietzsche-Gesellschaft Renate Reschke de la Humboldt-Universität, j'ai fait connaître d'autres des insuffisances graves que Sineokaya, alors encore membre de l'Académie des Sciences de Russie, propageait, ridiculisant l'institution qui l'employait. Cela a produit une crispation d'arrogance chez la susmentionnée qui a fait signer par son chef une lettre de menace destinée à cette même Renate Reschke: il y mettait en avant non point les aptitudes scientifiques de Sineokaya (car pour

³⁵ Синеокая, Ю. В. *Философия Ницше и духовный опыт России (конец XIX — начало XXI веков)*: дис. ... д-ра филос. наук. Специальность 09.00.03 — история философии, Москва, 2009, с. 335.

! Синеокая Юлия Вадимовна (Sineokaya) – физлицо, включённое в реестр СМИ, **выполняющих функции иностранного агента** (с 16 февраля 2024 года).

dissimuler son ignorance, elle évite naturellement toute discussion de cet ordre), mais l'ensemble des titres qu'elle a arrachés dans cette institution. En somme, nous étions face à une fonctionnaire qui protégeait son accès aux ressources en se parant des décorations issues à l'origine de cette Université avec sa tradition pluricentenaire qu'elle participe à abattre. De là, j'ai conclu sur l'arme la plus efficace que l'on peut utiliser contre ces falsificateurs naturellement idéologiques: au lieu de leur offrir cette couronne d'agent étranger qui les positionnerait en «victimes d'un régime oppresseur», faites plutôt connaître dans les revues académiques et dans les médias destinés au grand public – mais surtout en plusieurs langues – leurs failles scientifiques qui disqualifieraient à vie eux et ceux qui les promeuvent. Cela s'applique naturellement tant aux falsificateurs de Nietzsche actuels qu'aux générations professorales qui les ont fabriqués ou à leurs créatures. Seul ce type de démarche, pleinement scientifique, leur portera des coups assez violents pour les anéantir et donc libérer les philosophes authentiques, comme Nietzsche, de leur emprise perverse. Mieux encore: ce type de démarche critique aidera à établir un lien clair entre les héritiers professoraux contemporains de Colli et de Montinari tronquant Nietzsche à outrance et ceux qui organisent au sein de la Nietzsche-Gesellschaft des congrès internationaux, tel qu'ils l'ont fait en 2023 sous le mot d'ordre explicite de confisquer l'esprit de Nietzsche à Nietzsche lui-même³⁶. Ainsi, les actuels commissaires politiques emplis d'une frénésie narcissique travaillant sur Nietzsche sans connaître un seul mot d'allemand sont les rejetons directs des premiers normalisateurs de Nietzsche qui avaient pris en otage le philosophe après la Seconde Guerre mondiale.

Voilà pourquoi cette recherche sur les escamoteurs anciennement de l'Université de Russie permet de mieux comprendre les maux occidentaux d'aujourd'hui et d'en établir la généalogie – comme je le fais dans mes conférences et publications canadiennes³⁷. Car il faut préciser qu'à la suite à cette pression de Sineokaya, j'ai fait connaître son ridicule dans certaines de mes publications, en plus de quatre langues parmi lesquelles l'allemand³⁸. J'ai envoyé ces textes aux apparatchiks de la Nietzsche-Gesellschaft allemande, ce qui n'a produit aucun effet, mis à part celui de faire de moi qui dénonçais les falsifications de citations de Nietzsche dans une thèse de doctorat une *persona non grata* tant dans les colloques que dans les revues de la Nietzsche-Gesellschaft. Le positionnement de nos «philosophes» se spécialisant sur la perversion institutionnelle de Nietzsche est

³⁶ Cf note 15 du «Call for papers» pour le 33. Internationalen Nietzsche-Kongress.

³⁷ Dr Anatoly Livry «La matrice des lois liberticides ou l'Université vue de l'intérieur» // *Le Harfang*, été 2024, Drummondville (Québec). P. 24–33.

³⁸ Cf. «Bibliographie scientifique» de Dr Anatoly Livry. <https://anatoly-livry.e-monsite.com/pages/bibliographie-scientifique.html>

clair: ce sont des idéologues. Ils signent et persistent dans leur carrière collectiviste de commissaires politiques. En cette année 2024, ce même comité central de la Nietzsche-Gesellschaft a fait venir Sineokaya pour présenter le Nietzsche de la future Russie et naturellement de la future Ukraine³⁹. Il y a donc une parenté non dissimulée entre la démarche totalitaire d'annihiler l'âme d'un peuple en la faisant pourrir par une action extérieure et la falsification effrontée de l'héritage nietzschéen. Et sur la tombe de ce Nietzsche qu'ils ont eux-mêmes exterminé, nous pouvons constater l'union sacrée des «philosophes» germanophones (qui invertissent Nietzsche quasi consciemment en faisant resplendir leur dissonance cognitive lors d'une lecture schizophrénique et anachronique d'un Nietzsche édité par Colli et Montinari) et d'une parvenue comme Sineokaya, agente commerciale d'un Nietzsche que cette non-germanophone n'a jamais lu de sa vie.

La perversion narcissique comme principal moteur du charlatanisme académique

Dès septembre 2001, alors que je commençais mon enseignement à la Sorbonne à des étudiants de troisième année, je me suis interrogé sur ces moteurs psychiques qui font accourir dans l'Université des créatures charlatanesques des deux sexes qui sont assoiffées de la malfaisance qu'elles transpirent par tous les pores, phénomène dont j'ai été le témoin précisément à Paris IV-Sorbonne et que mon alors futur collègue à l'Université de Nice-Sophia Antipolis, René Guerra, décrit si bien dans un article paru dans une revue avec *peer-review*: «Monsieur Livry, qui avait commencé son enseignement à Paris IV-Sorbonne tout en amorçant ses travaux de thèse en slavistique avec cette même Nora Buhks, n'a pas pu, pour des raisons maintenant excessivement connues et ridicules pour l'Université française, mener ce travail avec elle» [5]. Plusieurs années plus tard, ayant enrichi mon expérience d'enseignement à l'Université de Nice-Sophia Antipolis et après que ma thèse de doctorat a été plagiée et que ce vol collectif a été couvert par des groupuscules professoraux ainsi que par le ministère de l'Enseignement supérieur

³⁹ À la conférence de Weimar concernant l'«avenir de Nietzsche» (avenir imposé par qui? si je puis demander) organisée par Helmut Heit, Corinna Schubert, Evelyn Höfer («Nietzsches Zukünfte», octobre 2024), Sineokaya est intervenue le 9 octobre 2024 accompagnée de deux autres «philosophes» sur la Russie et l'Ukraine (https://www.klassik-stiftung.de/assets/Fotos/Forschung/Kolleg_Friedrich_Nietzsche/Nietzsches_Zukuenfte_Programm_2024.pdf). Tous les organisateurs savaient, car à maintes reprises informés, que leur «spécialiste de Nietzsche, de la Russie et de l'Ukraine» avait falsifié les citations de Nietzsche dans sa thèse de doctorat et qu'elle avait fait sa carrière académique sur Nietzsche sans nullement maîtriser la langue allemande. Visiblement, les «philosophes académiques» de la Nietzsche-Gesellschaft sont davantage intéressés par les capacités d'agitatrice de Sineokaya que par son professionnalisme réel. Il s'agit d'une union d'escamoteurs se protégeant les uns les autres. Quant à Nietzsche, il n'est que l'otage de commissaires politiques – commissaires de quelle idéologie? Je serai curieux de le savoir.

français [3], je me suis passionné pour ce sujet de la sélection cérébrale négative telle que pratiquée par ceux qui choisissent notre *establishment* politique et scientifique – ce qui aboutit à ces ingénieurs français incapables d'écrire dans leur langue maternelle⁴⁰ ou à ces professeurs universitaires de la Sorbonne d'une incompétence monstrueuse⁴¹. J'ai convié à mes séminaires un psychiatre spécialisé dans les maladies professionnelles, et plus particulièrement celles du corps du plus vieux métier du monde, légal chez nous en Suisse. Il a tout de suite épinglé une caractéristique qui unit ces charlatans universitaires, souvent professeurs de «philosophie», et les péripatéticiennes de trottoir. C'est la nature de pervers narcissique qui a été soulignée tout d'abord. Quand elle se manifeste chez un universitaire, celle-ci le pousse à faire passer les ressources avant tout, le principal pour lui n'étant pas d'avoir de vraies connaissances dans une spécialité réelle des sciences humaines, mais de paraître, d'arracher au système académique des titres et des lauriers et de s'y agripper furieusement. Ce qui le caractérise aussi, c'est l'usurpation permanente des titres qu'il voudrait posséder. Ainsi, si on retrace le parcours d'une telle créature, on constate un vol constant de grades universitaires. Ce qu'ils ont aussi en partage, c'est leur paranoïa insurmontable, car se retrouver face à la réalité les dépouillerait du fruit de leur usurpation. Pour se préserver du monde, leur unique souci est de se constituer ce que les psychiatres appellent une «suite de Narcisse» – qu'ils choisissent parmi leurs proches les plus fidèles et qui dépend d'eux corps et âme. Ainsi, depuis 2013, mes séminaires consistent à démontrer les usurpations de ces adeptes du libéralisme marchand en philosophie, en sciences sociales, en littérature, les mettant en regard avec cette absolue ignorance qu'ils dissimulent derrière une corruption effrénée. Ladite corruption est protégée par leur «suite de Narcisse», qu'il s'agisse des professeurs «philosophes» de la Nietzsche-Gesellschaft ou du Conseil national des universités français.

Voilà pourquoi il est intéressant de se demander pour quelles raisons une Sineokaya, mariée avec un Français depuis 10 ans, ne maîtrise pas un mot de français et est incapable d'intervenir sur une radio parisienne en français, ayant pour ce faire besoin d'une interprète – comme je l'ai épinglé via mon expertise pour de grands médias de Moscou⁴². Il est aussi drôle de voir qu'elle se présente comme

⁴⁰ Le concours des ingénieurs français Puissance Alpha a exclu en 2024 l'épreuve de langue française – considérée comme trop «anxiogène».

⁴¹ Dr Anatoly Livry «L'Arabie heureuse» de B. Franco, professeur à la Sorbonne // *Proceedings of the Academy of DNA Genealogy*, Boston-Moscou-Tsukuba. 2023. vol. 16, № 3. p. 439–448.

⁴² «Компетенции члена-корреспондента РАН Юлии Синеокой несколько недотягивают до академических стандартов, считает русско-французский писатель, философ и литературовед Анатолий Ливри.

Для того чтобы заниматься философией на профессиональном уровне, требуется в первую очередь иметь возможность читать тексты изучаемых философов в подлинниках, а

étant «enseignante-chercheuse» à l'INALCO alors qu'en France, il s'agit d'un titre porté par un maître de conférences ou un professeur. En réalité, Sineokaya n'est qu'une chercheuse associée, ce qui est, en France, le titre d'un étudiant activiste (sans salaire ni poste dans l'établissement). Quand j'enseignais à Nice, j'étais chercheur associé dans une dizaine de facultés où j'étais passé pour des conférences. Les maîtres rémunèrent mal leurs serviteurs qui les soutiennent dans leur russophobie institutionnelle de la V^e république, une forme anti-slave de racisme systémique anti-Blancs⁴³. Il s'agit sans doute d'une assistée vivant aux crochets des contribuables français comme d'autres parasites sociaux. Sineokaya a été jugée indigne d'être enseignante à l'INALCO⁴⁴, mais son narcissisme la pousse à se déclarer en Russie «enseignante-chercheuse»⁴⁵, autrement dit maître de conférences ou professeur en France.

самое главное — необходимо воспринимать их труды в контексте эпохи... Например, для анализа наследия Ницше, о котором защитила докторскую Синеокая, следует не только знать в совершенстве древнегреческий и немецкий языки, но и французский язык эпохи жизни Ницше, отмечает исследователь.

Несмотря на то, что Синеокая в течение 10 лет заведовала сектором истории западной философии ИФ РАН, она не владеет ни немецким, ни даже французским языком, о чем свидетельствует, в частности, запись французской радиопередачи *La philosophie, entre guerre et exil*, которая состоялась на канале France Culture, Париж, 24 февраля 2023 года, куда Синеокая пришла в сопровождении переводчицы Алисы Кац. Кроме приветствия она не произнесла ни одной фразы на французском языке за почти часовую беседу» [2].

! Синеокая Юлия Вадимовна (Sineokaya) – физлицо, включённое в реестр СМИ, **выполняющих функции иностранного агента** (с 16 февраля 2024 года).

⁴³ Dans son courriel professionnel du 10 juillet 2023 (à 14:57), le fonctionnaire de l'enseignement supérieur employé à l'INALCO Catherine Géry précise que Sineokaya a le statut de «chercheuse associée» dans le centre «scientifique» de l'INALCO, lequel, d'après la même fonctionnaire, soutient l'association de l'Institut de philosophie russe, autrement dit cette association selon la loi française de 1901. Il s'agit donc d'une simple association qui nécessite la signature de deux personnes. La préfecture de Paris reconnaît chaque année quelque 5000 associations de ce type, souvent éphémères et parfois destinées à brasser de l'argent sale.

En ce qui concerne la haute moralité des professeurs universitaires en slavistique, précisons que le conflit d'intérêts résultant du soutien de ce centre impliquant une ex-fonctionnaire russe dont je démontre qu'elle manipule des citations dans sa thèse de doctorat n'a pas empêché cette fonctionnaire Géry d'accepter d'être le rapporteur, au nom de la République française, sur mon dossier. Il faut souligner que la grande transparence qui règne parmi les fonctionnaires de la slavistique française portant le titre de professeur universitaire leur interdit de me transmettre le rapport de cette expertise de Géry, déterminant dans le cadre de la procédure de qualification du CNU.

⁴⁴ Dans son courriel professionnel du 11 juillet 2023 (à 07:53), à la suite d'une question directe posée par écrit, Catherine Géry précise de nouveau que Sineokaya n'assume aucune fonction d'enseignante à l'INALCO. Il est donc possible d'en conclure que Sineokaya avec le statut étudiantin de «chercheuse associée» subsiste grâce à l'aide sociale dans sa banlieue parisienne. Malgré les citations tronquées de Nietzsche dans sa thèse de doctorat et la non-maîtrise tant du français que de l'allemand, l'INALCO la soutient - ce qui est visiblement une décision administrative doctrinale. Cela donne à penser que les professeurs slavistes français méprisent la Science.

⁴⁵ «Ассоциированный преподаватель-исследователь Исследовательского центра «Европа-Евразия» Национального института восточных языков и цивилизаций (СРЕЕ

Ces ex-fonctionnaires de la Science russe sont acceptés en Occident comme serviteurs et leur fameux «Institut de philosophie indépendant» (en somme une banale association) se verra fermer les portes de toutes les facultés dès qu'ils diront un mot de travers. Plus intéressante est la perversion narcissique de ces spécialistes en «philosophie de Nietzsche» qui les pousse à usurper les titres d'enseignant-chercheur dans les institutions occidentales qui s'ouvrent à eux. Mais en fait, peu importe. Car ces deux structures névrosées, celle élevée en Occident et celle de la cinquième colonne de la Russie actuelle, se valent: elles se consacrent uniquement à bâtir avec acharnement une image d'elles-mêmes qui ne correspond en rien à la réalité, à l'instar d'un pervers narcissique. Et si les ex-universitaires de la cinquième colonne russe usurpent les titres d'enseignant-chercheur des institutions qui les ont accueillis, les professeurs slavistes français qui leur ouvrent les portes de leurs facultés pratiquent gaillardement la corruption en tant que fonctionnaires du ministère de l'Enseignement supérieur français. Ainsi, intervenant au sein du Conseil national des universités, Catherine Géry est devenue expert-rapporteur sur mon dossier dans le cadre de la procédure de qualification du CNU pour la section 13 tout en sachant que j'avais des conflits d'intérêts avec celle à qui elle a ouvert les portes de l'INALCO en tant que chercheur associé. Alerté sur cette forfaiture, le ministère de l'Enseignement supérieur français s'est engagé derrière cette corruption ouverte à mon égard en confirmation cette désignation – autrement dit, en protégeant cette forfaiture et donc la sélection négative, tant nationale qu'internationale, institutionnalisée au sommet de la V^e république⁴⁶.

Pour montrer un peu mieux l'imbrication entre ces deux structures, il convient de mentionner le trésorier de cet Institut de philosophie indépendant de Paris, un certain Zhavoronkov qui a, pendant des années, usurpé le titre de docteur allemand de l'institution universitaire berlinoise qui l'avait invité⁴⁷. Quand cette usurpation universitaire honteuse a été confirmée par le secrétariat de la Humboldt-Universität, le titre de docteur de Zhavoronkov a été effacé en catimini de la page officielle de l'Institut de philosophie de l'Académie des Sciences de Russie. La secrétaire de la Humboldt-Universität qui avait confirmé cette usurpation a été menacée par les membres de la Nietzsche-Gesellschaft allemande

INALCO) с 2023 г.» <https://iphras.ru/sineokaya.htm>. C'est faux. Contrairement à cette annonce, Sineokaya n'enseigne pas à l'INALCO et n'a aucun poste dans cette institution.

⁴⁶ «Bonjour Monsieur, Je vous informe que la section 13 ne communique pas les rapports et que les rapporteurs ne seront pas modifiés» // «Conflits d'intérêts & rapporteurs section 13 cnu: pernette, géry»: Courriel du Ministère de l'enseignement supérieur français du 22 janvier 2024.

⁴⁷ Dr Anatoly Livry «Фридрих Ницше: о больной душе Gesindel (отребья)» с последующей статьёй «Nietzsche, la Russie et l'Allemagne: une catastrophe spirituelle et académique» // *Proceedings of the Academy of DNA Genealogy*, Boston-Moscow-Tsukuba. June 2019. Vol. 12. N°6. P. 1133–1161, 1168–1173.

qui ont ainsi protégé leur créature issue de la cinquième colonne russe, lui permettant d'usurper des titres doctoraux allemands. Se moquant de la tradition académique européenne, ils ont beaucoup de préoccupations très sérieuses – au nombre desquelles cependant ne figure nullement la Science. Il est important de signaler que ce Zhavoronkov a été choisi par Sineokaya parce que sa mère était connue personnellement par sa patronne – et connue naturellement pour des raisons tout autres que scientifiques dans son cercle d'amitiés à Moscou. À la lecture des mémoires publiés par l'un de mes biographes académiques russes, Sergueï Essine, l'on peut connaître cette information désormais publique: «Кроме меня пришла ещё бывшая аспирантка Нелли Васильевны, ныне уже доктор наук Юлия Синеокая, я встречался с ней на прошлогодней лекции Мотрошиловой в библиотеке на Чистых прудах, и молодой человек Алексей (Жаворонков). Это сын покойной приятельницы хозяйки дома (sic). Алексей закончил МГУ и уже несколько лет живёт в Берлине. Сейчас он преподаёт в Потсдамском университете, собирается защищать докторскую диссертацию по Ницше. Меня обрадовало, что Алексей знает Анатолия Ливри. Я успел сказать, что считаю Анатолия самым хорошо пишущим русским писателем за рубежом. <...> Одновременно Алексей участвует в каком-то международном проекте – Россия, Германия, Украина – по Ницше и его звучанию в наши дни?» (запись от 2 января 2015) [1]. Cela illustre bien le fait que les pervers narcissiques choisissent leur «suite de Narcisse» parmi des fidèles issus de leur milieu personnel, phénomène décrit par des psychiatres. Ils introduisent leurs créatures dans les académies, les universités, les instituts de recherche et nous retrouvons tous ces Sineokaya, Zhavoronkov proclamant leur liberté «philosophique» illimitée, fustigeant au passage la Russie qu'ils ont quittée et galvaudant le nom de Nietzsche – tout cela couvert sans scrupule par des professeurs occidentaux, qu'ils soient français ou allemands. Car tous veulent abuser et rabaïsser à leur niveau de commis de commerce cet héritage de Nietzsche qu'ils ne cessent de pervertir en suivant la trame idéologique d'une banalité ambiante digne de journalistes de bas étage et pourtant dominante dans nos facultés de «philosophie». Il est plus qu'important de préciser que le désastre moral de Reschke – elle capable de lire l'allemand, car il s'agit de sa langue maternelle – s'exemplifie par l'apparition de milliers de professeurs comme Sineokaya avec leurs fausses citations dans leurs thèses de doctorat, leur incapacité à dresser des notes, leurs anachronismes monstrueux et surtout leur inaptitude psychique totale de juger leurs actes frénétiques ridicules vus de l'extérieur. Ce sont précisément ces Sineokaya qui sont l'avenir de la Nietzsche-Gesellschaft allemande et de toutes les humanités et c'est à cette niaiserie prétentieuse couronnée de titres académiques et toujours doctrinalement orientée que se résume la méthodologie universitaire des

futurs «philosophes». Or, naturellement, révélant les exploits de ces pervers narcissiques portant des titres de professeurs de «philosophie», je contribue à préserver l'héritage d'un Nietzsche souillé.

Littérature / Литература

1. Есин, С. Н. Дневник. 2015 год. [Электронный ресурс]. URL: http://lit.lib.ru/e/esin_s_n/text_02115.shtml
2. Ладилова, Е., Кузнецов, Е. Типология предательства: Почему Институт философии РАН и МГУ работают против СВО [Электронный ресурс] // Аргументы недели. 2024. 20 марта. URL: <https://argumenti.ru/society/2024/03/889800>
3. Ливри, А. В. Профессор Дональд Бартон Джонсон [Электронный ресурс] // Geopolitica. 2021. 14 апреля. URL: <https://www.geopolitika.ru/article/professor-donald-barton-dzhonson>
4. Ливри, А. В. Системный антибелый расизм, или Массовая ликвидация белых народов (*Le Racisme systématique anti-Blancs ou l'Holocauste des peuples blancs*) / С предисл. проф. А. Клёсова. М. : Наше завтра, 2022, 288 с.
5. Guerra, René. Thèse de doctorat d'Anatoly Livry ou les Soviétiques francophones contre le créateur // Вестник Университета Российской академии образования (Herald of the University of the Russian Academie of Education). 2015. № 1 (74). P. 49–52.
6. Ливри, А. В. Физиология Сверхчеловека: введение в третье тысячелетие (Ливри, Пушкин, Ницше, Булгаков, Набоков, Достоевский – жрецы Диониса) / С предисл. проф. Н. Т. Пахсарьян. СПб. : Алетея, 2011. 310 р.
7. Livry, Anatoly. Nabokov le nietzschéen / Avec une préface de Renate Reschke et avec une postface de Nathalie Pakhsaryan. Paris: Hermann, 2010, 313 р.
8. Livry, Anatoly. Nietzsche et le “Juif” in *Schweizerische Zeitschrift für Religions- und Kulturgeschichte*. Université de Fribourg, Suisse, 2016. P. 421–434.
9. Livry, Anatoly. Nietzsche, un indicateur de la santé psychique de la Russie in *Nietzscheforschung*, Berlin–Boston, Walter de Gruyter Verlag, sous la direction de Renate Reschke. 2018. Band 25. P. 415–430.
10. Livry, Anatoly. “L'Arabie heureuse” de B. Franco, professeur à la Sorbonne in *Proceedings of the Academy of DNA Genealogy*, Boston-Moscou-Tsukuba. 2023. Vol. 16, n° 3, mars. P. 439–448.
11. Nietzsche, Friedrich. *Sämtliche Werke, Kritische Studienausgabe* in 15 Bänden: KSA, hg. von Giorgio Colli und Mazzino Montinari. München und New York, 1980.



Филологический аспект



УДК 81'373.612

Тленшиева Римма Николаевна
Журналист, литературный редактор;
Российская Федерация, Москва,
e-mail: tlenshi@yandex.ru

В ПОИСКАХ ПРАЯЗЫКА СЛАВЯН (К ЛАТИНСКИМ ИСТОКАМ СЛАВЯНСКИХ СЛОВ)

Автор дополняет свой глоссарий латинских этимонов обиходных русских слов⁴⁸ лексемами, имеющими латинские корни: армяк, деньги, думать, кастрюля, котёл, моросить, пескарь, стол, Стрибог и др., в заключительной части аргументирует латинское происхождение терминов «санскрит», «каста» и «цыгане». Цель предлагаемых этимологических исследований — определить язык-предок славян, прояснить историческое прошлое Древней Руси и выявить усвоение латинских терминов греческим, тюркскими и др. языками. Количество латинских этимонов русских слов, содержащихся в ранее опубликованных статьях автора⁴⁹, составляет около пятисот, что даёт основание для гипотезы о древнеримской прародине славян.

Ключевые слова: *языкознание и языки, лингвистика, язык-предок, языковой след, лексикография, русско-латинский глоссарий, история Древней Руси.*

Rimma N. Tlenshieva
Journalist, editor;
Russian Federation, Moscow

⁴⁸ См. статью «Друг мой закадычный, посидим за кадочкой вина... (глоссарий латинских этимонов русских слов)» [9].

⁴⁹ См. [8—14].

**IN SEARCH OF THE PROTO-LANGUAGE OF THE SLAVS
(to the Latin origins of Slavic words)**

Abstract. *The author supplements his glossary of Latin etymons of common Russian words with lexemes that have Latin roots: armyak, den'gi, dumat', kastrulya, kotyol, morosit', peskar', stol, Stribog, etc., in the final part, he argues for the Latin origin of the terms "Sanskrit", "kasta" and "cygane". The purpose of the proposed etymological studies is to determine the ancestral language of the Slavs, clarify the historical past of Ancient Rus' and identify the assimilation of Latin terms by Greek, Turkic and other languages. The number of Latin etymons of Russian words contained in the author's previously published articles is about five hundred, which gives grounds for the hypothesis about the ancient Roman ancestral homeland of the Slavs.*

Key words: *linguistics and languages, linguistics, ancestral language, language trace, lexicography, Russian-Latin glossary, history of Ancient Rus'.*

Для цитирования:

Тленшиева, Р. Н. В поисках праязыка славян (к латинским истокам славянских слов) // Гуманитарная парадигма. 2025. № 1 (32). С. 29—41.

Балканский полуостров, где севернее Греции расположены Сербия, Болгария и др. славянские страны, входил в состав Восточной Римской империи (второе название — Византийская империя), государственным языком в Византии была латынь, а греческий (койне) имел статус языка межнационального общения. Однако на полуострове нет народов, чей язык относился бы к романским, — византийские римляне будто растворились во времени, не оставив следа.

Но этот след есть, и он языковой. По нашей гипотезе, балканские славяне и есть потомки латиноязычных народов, которые в эпоху римского владычества на полуострове сменили несколько названий: иллирийцы, македонцы и др., — затем получили общее название «славяне» и живут на этих землях с глубокой древности. Было бы странно, если завоёванные римлянами территории под управлением череды римских императоров не заселили бы римлянами, но в исторических источниках нет сведений о латиноязычных византийских народах. Это могло произойти потому, что латынь, имевшая на этих территориях статус официального языка, не

использовалась столь широко, как греческий, а присутствие на полуострове насельников-латинян тогда само собой разумелось и не требовало специальных пояснений.

Удалённость от Апеннин (романоязычного центра Западной Римской империи) обусловила существенные изменения латинского языка в регионах Балканского полуострова. Латинский почти неузнаваемо изменялся, сохраняя со славянскими языками некоторые общие морфологические, типологические и семантические признаки. «Первое официальное свидетельство того, что латинский язык стал непонятен большинству населения бывшей Римской империи, относится к 813 г.» [3] (Рюрик пришёл на Русь в 862 году).

Если наша гипотеза верна, то логическим её продолжением будет вывод, что славянские потомки римлян-латинян расселились из Восточной Римской империи в Европу (Словения, Словакия, Чехия, Польша, Украина, Белоруссия) и далее на восток, где в IX веке основали новую Российскую империю по знакомому им римскому образцу. Сначала был путь русов-славян из греков в варяги к Балтийскому морю, а затем — из варягов в греки, по которому славяне-переселенцы поддерживали со своей родиной торговые, культурные, религиозные и военно-политические связи. Одним из доказательств этой гипотезы служит современный русский язык, в котором широкий языковой пласт в разных сферах общественной жизни составляет латинская терминология и который сохранил в бытовом разговорном языке выявленные нами латинские корни. По нашему мнению, русские ничего ни у кого не заимствовали, а всё своё принесли с собой, вплоть до имён древнерусских богов с латинскими корнями (см. здесь Стрибог; а также Велес, Перун, Сварог [12, с. 82—83]) и до детской игры в салки, возникновение которой связано с древнеримскими религиозными обрядами (см. здесь салки).

Предлагаемый нами в этой статье русско-латинский глоссарий позволяет проследить преобразования латинских слов в русском языке и усвоение производных из латыни слов греческим, тюркскими и другими языками, часто с произвольными толкованиями, далёкими от смысла корневых латинских слов. В наших словарных статьях, приведённых ниже в глоссарии, первым дано ключевое слово, по которому его можно найти в словаре М. Фасмера [15], например, в словарной статье «Овца́, овён, ов́ин, овча́рня, овчи́на» ключевое слово — овца. В конце статей через две косые

черты (/ /) для сравнения нами дана трактовка происхождения слова в словаре М. Фасмера. На этот словарь традиционно опираются в этимологических исследованиях.

Русско-латинский глоссарий

Арбу́з. *Arbūtus, i f* арбут, земляничник, земляничное дерево; *arbūtum, i n 1)* ягода земляничного дерева [5, с. 86]. Фонетические преобразования: *arbūtus* [árбутус]>арбу́тус>арбу́с>арбуз (перенос ударения, синкопа *tu* — выпадение группы звуков внутри слова, озвончение *с/з*). Ср. синкопу в дуплетах *цесарь* — *царь*, *стекло* — *укр. скло*. Арбуз напоминает зрелые плоды земляничника круглой формой и ярко-красным цветом мякоти // По М. Фасмеру, название «арбуз» «...восх. к перс. *хег* “осел”, авест. *хага* и ср.-перс. *būcīnā* “огурец”» [15], то есть ослиный огурец.

Аристокра́т. *Arista, ae f 1)* ость колоса; 2) колос [5, с. 91]; гр. *cratos* власть — букв. власть колоса, которой обладали крупные землевладельцы. Ср. лат. *gricola* земледелец>Рюрик [4, с. 515; 10, с. 57]. Основой богатства Рюриковичей также были обширные земельные владения. Лат. *arista* усвоено греческим языком с новым произвольным значением (гр. *ἀριστεύς* [аристеус] — лучший) // По М. Фасмеру, считается греческого происхождения.

Армя́к. *Arma, ōrum, n 1)* орудие; 2) снаряжение, снасть (а. *equestria* седельная сбруя); 5) военное снаряжение, вооружение; 10) солдаты, войско [5, с. 92]. Исходя из значений 2 и 5, армяк входил в комплект военного снаряжения. Словообразовательная модель с суффиксом -як: добряк, земляк // По М. Фасмеру, считается тюркского происхождения.

Вётхий, вéтошь, дуал. вето́тка. *Vetus, ěris f (compar. veterior и vetustior, ius, superl. veterrimus, a, um)* 1) старый, древний; 2) прежде бывший, прежний [5, с. 907]. // «Вётхий <...> Родственно лит. *vėtušas*, лтш. *vęcs* “старый, престарелый, ветхий”, лат. *vetus, vetustus* <...>» [15]. Язык-предок для славянских, литовского и латышского языков не определён.

Врач, рачу́тельный. *Ratio* разум, рассудок, дело, способ, правило, соразмерность. *Ratio* [ра́ц’ио]>рациональный, ра́ц’ительный (мягкий звук [ц’] преобразован в «ч»)>рачительный. В. И. Даль: «**Ра́чить**, зап. рачу́ть, усердно стараться» [1, Т. 4, с. 86]. Ра́чить>(в)ра́чить>врач. Предлог «в» указывает на направление действия (например, вбить, впрыгнуть). Врачевать означает рачительно, усердно, по разумным правилам лечить пациентов // М. Фасмер слово «врач» производит от «врать» и «ворчать».

Деньга́, мн. де́ньги. Deni, ae, a (*gen. pl. um u ōrum*) 1) по десять; 2) десять (*bis deni* двадцать) [5, с. 259]; **dēnārius, adj. (deni)**, десятичный; *denarius, i, m.* денарий (римская серебряная монета) [4, с. 126]. Deni>де́ньги, деньга́>денге́>каз. тенге. // М. Фасмер предполагает заимствование из тюркских и др. языков, язык-предок не определён.

Долбу́ть, долото́. Dōlabra, ae, f. (dolo) кирка, заступ; **dōlo, 1**, рубить, тесать, обделывать топором; обрабатывать начерно [4, с. 149]. Dolo>долбить, долото. *Рабочие в ватниках долбили ломами и кирками мёрзлую, твёрдую, как скала, землю* (В. Н. Ажаев. *Далеко от Москвы. 1946–1948*) // М. Фасмером язык-предок не определён.

Дума́, думать. II dum conj. 1) между тем как, в то время как; 2) пока не; 3) только бы (*d. ne* только бы не) [5, с. 293]. Общее значение — решение ещё (пока) не принято. *Хорошо, я подумаю, — сказал Обломов. — Куда же мне ехать и что делать?* — спросил он. (И. А. Гончаров. *Обломов*) // М. Фасмером язык-предок не определён.

Кастрю́ля. Castrum, i n 1) укреплённое место, укрепление; 2) *pl.* лагерь, стан, стоянка [5, с. 156]. *Диал.* кастрюля, укр. кастрюль. Ср. происхождение названия походной посуды (казана) и развитие других значений от лат. *casa* [ка́за] *воен.* шалаш, походная палатка (казан, казак, казакин, казарма, каземат и др.) [13, с. 69] // М. Фасмер возводит происхождение слова к франц. *casserolle*, язык-предок не определён.

Котёл, котелок, котельная, котловина (плоскодонная чашевидная или слабо вытянутая впадина). **Cotyla, ae f anat.** чашка; **cotylēdo, ōnis f anat.** чаша, впадина, долька плаценты, кисть ворсинки хориона [5, с. 229] // М. Фасмером язык-предок не определён.

Ку́ль, кулёк, кулёма (женщина в мешкообразной, кулевидной одежде). **Culeus (culleus), i m u culeum (culleum), i n** кожаный мешок, кожаный мех [5, с. 235] // М. Фасмер отрицает происхождение слова из лат. *culleus*, язык-предок не определён.

Курку́ль. Curculio, ōnis m хлебный червь [5, с. 238]. В словарях — богатый крестьянин-кулак, жадный человек, накопитель, стяжатель // В словаре М. Фасмера термин отсутствует.

Лакать, лакомый, лакомство; алкать (испытывать голод или жажду), **алкоголик. Lac, lactis, n.** молоко [4, с. 290]. Lac>лакомый>лакать>алкать (метатеза, ср. лат. *marmor mрамор*).

Первоначальное значение слова «лакомый» — молочный // М. Фасмером язык-предок не определён.

Мётить, мэта, мётка, мёткий, отмётка, примэта (в рус. яз. более 200 слов с корнем мет-). *Meta, ae, f* 1) конус, пирамида; 2) конусовидный столб, состоявший из трёх конусовидных камней в конечной поворотной точке римского цирка; 3) поворотный пункт; 4) *поэт.* цель, конец, предел [5, с. 528]. Общее значение — знак, цель. *Положите метку, —* сказал дедушка, — *когда назад пойдём, так я вам и скажу, где кончится канал и где начало океана* (И. А. Гончаров. *Фрегат «Паллада»*. 1857) // М. Фасмером язык-предок не определён.

Морóз, úзморозь. Mōrōse, adv., (morosus) своенравно, угрюмо [4, с. 333] // М. Фасмером язык-предок не определён.

Моросúть, мóрось, úзморось. Morositas, ātis f своенравие, причудливость, угрюмость, брюзгливость, педантичность [5, с. 542]. *Morositas*>моросить. *Как сквозь сито, моросил противный, осенний дождик* (А. П. Чехов. *Первый любовник*. 1886) // М. Фасмер считает сомнительным сближение моросúть с морóз, язык-предок не определён.

Негóдник, негóдный, негодяй. Nequam adj. indecl. (compar. nequior, superl. nequissimus) негодный, беспутный, негодяй, шельма [5, с. 565]. *Nequam* [нэквам]>нэгвам>негодник. Термин изменялся в соответствии с фонетическими нормами языка-реципиента с чередованием согласных к/г // М. Фасмер слово «негодник» считает праславянского происхождения.

Овцá, овén, овún, овчáрня, овчúна. Ovis, is, f. овца; *ovícyla, ae, f.* овечка; *ovíle, is, n.* овчарня, овечий хлев [4, с. 376] // М. Фасмером язык-предок не определён.

Пáлка, пáлица. Pālus, i, m. столб, свая, кол, деревянная фигура, изображающая неприятеля [4, с. 381]. «**Пáлка** <...> **Пáлица** ж. трость, дубинка, палка, бульдюга, особенно веская, закомлястая» [1, Т. 3, с. 13] // М. Фасмером язык-предок не определён.

Парóм. II paro, ōnis m небольшое лёгкое судно [5, с. 622]. В совр. словарях — плоскодонное судно, плот для переправы людей, транспорта, грузов через реку, озеро или пролив // В словаре М. Фасмера см. «порóm» [15], язык-предок не определён.

Пескáрь, устар. пискáрь. Piscātus, ūs, m рыбная ловля; *piscicūlus, i, m* рыбка [5, с. 660]. Лат. основа pisc- сохранена в названии сатирической сказки М. Е. Салтыкова-Щедрина «Премудрый пискарь» (1883) // М. Фасмер

оспаривает происхождение термина от лат. *piscis* рыба: «**Писка́рь**, пескарь, род. п. -я́, *дуал.* писка́л, песка́л <...> Вероятно, связано с писк, пища́ть, потому что пескарь, если его схватить рукой, издаёт своеобразный звук. <...> Неубедительно распространённое мнение о родстве с лат. *piscis*» [15]. Язык-предок не определён.

По́рт, портку́, порты́ (штаны, брюки), **портно́й, портя́нки**. *Porta*, *ae, f* 1) ворота; 2) дверь, выход, вход, проход; 3) *анат.* ворота, вход (р. hepatitis ворота печени) [5, с. 672]. Выход, вход, проход в портках к наружной мочеполовой системе организма мужчины образно и не без юмора сравниваются с фарватером морского порта. *Porta*>портки>портной — мастер по пошиву портков, затем мастер по пошиву любой одежды; *porta*>портянки // В сл. ст. М. Фасмера «Порт I» перечисляются значения данного слова: портки, портной, грубая ткань, полотно, кусок ткани, платок, покрывало. В сл. ст. «Порт II» в значении «гавань» слово «порт» трактуется как «заимств. через англ. *port* или нем. *Port* <...> из франц. *port* от лат. *portus*». Язык-предок не определён.

Прету́ть, воспрету́ть, запрету́ть. *Pretium, i, n* 1) цена, стоимость вещи; 5) возмездие, наказание [5, с. 689] ...*от его произведений мне претит* (А. П. Чехов. *Чайка*) — чтение скучных книг воспринимается как наказание // «**Прету́ть** <...> сербохорв. пријетити, пријетим “грозить”, словен. *preṭiti*, *preṭim* — то же, н.-луж. *prěśiš* — то же» [15]. М. Фасмер считает заимствованием из цслав., язык-предок не определён.

Про́тив, про́тивень (подобие сковороды, четырёхугольная, из листового железа), **проти́вник, проти́вный** (у В. И. Даля более пятнадцати значений слова «против»). *I pro praep. cum abl.* 3) (замещение, подобие, равенство): вместо, взамен, от имени, как, в качестве, наподобие [5, с. 691]. Приведём некоторые лексемы, перекликающиеся со значениями латинского *pro*, из словарной статьи В. И. Даля: «**Про́тив, про́тиву, про́ту** <...> Дружка чему, одна вещь из пары, чета, ровня. *Противень картины. Противень подсвечнику изломан, остался одиночка.* <...> || Подо́бень, поличие, портрет. || Снимок, список, копия. *А у противней с тех дел наместничья дьяка руке быти*, Судебник. *Противень читал* (считывал) *и справил* такой-то. <...> || *Проти́вница, проти́вня ж. пск. пенз.* холодная половина избы, горница, белая изба, через сени; иногда она замест клетки, чулана, кладовой. **Противщик м. -щица ж.** противник, враг» [1, Т. 3, с. 519–520] // «**Про́тивень** <...> Из нем. *Bratpfanne* “сковорода”, возм., с обработкой по

народн. этимологии под влиянием слова прѣотив; <...> указывает на особое др.-русск. противень “копия”» [15].

Сáлки — детская игра в нескольких вариантах, в которой водящий пытается догнать и дотронуться чем-л., как-л. до одного из участников (осалить), после чего тот становится водящим. **I salio (sallio), (ii), ĭtum, ĭre** солить; **II salio, salui (salii), saltum, ĭre** 1) прыгать, скакать (mica (salis) saliens — жертвенная соль, которая (как знак хорошего предзнаменования), брошенная в огонь, подскакивает вверх); 2) дрожать; 3) брызгать, струиться; 4) вскакивать на кого-либо [5, с. 765]. Соль в народных обрядах и заговорах поныне используется как оберег // В словаре М. Фасмера термин отсутствует.

Секú, сéчь, насéчка, вы́сечь, отсека́ть, пресека́ть (в рус. яз. более 200 слов с корнем сек-/сеч-). **Seco, cui, ctum, āre (part. fut. act. secatūrus, a, um)** 1) резать, разрезать; 2) косить; 3) *поэт.* высекать, вырезать; 4) резать, отрезать, производить операцию; 5) *поэт.* ранить, царапать, расцарапывать, калечить, повреждать; 8) делить, разделять [5, с. 774–775] // «Сечь, род. п. -и, ж., “укреплённый лагерь запорожских казаков”, укр. січ, род. п. січі — то же. От секú» [15]. М. Фасмером язык-предок не определён.

Скамья́. Scamnum, i n скамья, скамейка (regni scamna) трон, престол [5, с. 771] // У М. Фасмера укр. скамна́, скамня́, скам’я́, язык-предок не определён.

Скри́п, скрипéть, скрипúчий. Срёро, рui, рĭtum 1, скрипеть, стучать, шуметь; ворчать [4, с. 108]. Срёро>скрипеть; срёруi>скрепучий>скрипучий (перегласовка е/и, ср. стена/укр. стіна). *И съезжившийся, потерянный отец, которому не на кого было больше скрипеть* (Б. Л. Васильев. *Дом, который построил Дед.* 1990–2000) // М. Фасмером язык-предок не определён.

Сѳр, мýсор. Sordeo, ui, — 2, (sordes) быть нечистым, грязным; *перен.* не пользоваться уважением, казаться ничтожным [4, с. 555]. *Жарг.* мусор (мн. ч. мусора́) означает не пользующихся уважением сотрудников правоохранительных органов // М. Фасмер: «Невероятно сопоставление с лат. sordēs “грязь, нечистоты”, sordeō, -ēre “быть грязным”» [15]. Язык-предок не определён.

Стенá. Tenax, ācis 1) способный крепко держать, крепко держащий; 2) удерживающий, мешающий; 3) крепко удерживающий, твёрдый; 4) тугой, скупой; 5) крепко держащийся чего-либо, твёрдый; настойчивый, упорный, упрямый; 6) цепкий, вязкий, клейкий; 7) прочный [5, с. 845].

Тенах [тэнакс]>словен. sténa, рус. стенá. *Дошли к нам царские слова, и стала Русь стеною трона* (В. А. Жуковский. *Русская слава*. 1831) // М. Фасмером язык-предок не определён.

Стóл, стóльник (истор. придворный чин ниже боярского в Русском государстве в XIII–XVII вв., а также лицо, имевшее этот чин), **столп, столб, столбовой** (дворянин). *Sto, steti, statum, āre* 1) стоять; 2) находиться; 3) воен. стоять, стоять в строю; 5) (о строениях) стоять готовым, построенным; 7) стоять, стоять дыбом, торчать; 9) стоять на чьей-либо стороне, быть на чьей-либо стороне, быть чьим-либо сторонником, быть за кого-либо, защищать кого-либо; 13) спокойно стоять, стоять неподвижно, не трогаться, не шевелиться, оставаться на месте; 20) пребывать твёрдым, оставаться при чём-либо, оставаться верным, не изменять, соблюдать; 21) оставаться неизменным, определённым, решённым [5, с. 810–811]. Sto>стол, стольник, столоначальник; sto>столп, столб, столбовой. Первоначальное значение термина «стол» круг, сообщество верноподданных государственных служащих; нечто надёжное, неподвижное в разного рода строениях // М. Фасмером язык-предок не определён.

Стрибóг — божество древнерусского пантеона, традиционно считается богом ветра или воздуха. *Stridūlus, a, um* шипящий, скрипучий, трескучий, шумящий; *strideo, stridi*, —, *ēre* шипеть, свистеть, скрипеть, трещать, шелестеть, шуметь, шептать, жужжать [5, с. 813]. Stridūlus, deo (бог)>strideo — Стрибог, бог ветра (в ветреную погоду в лесу раздаются перечисленные звуки). О латинском происхождении теонимов Велес, Перун, Сварог см. [12, с. 82–83] // М. Фасмером язык-предок не определён.

Сумá, сýмка, г. Сýмы. Sūmo, sumpsi, sumptum, 3, (sub-emo) брать, принимать [3, с. 587]. Значение «брать, принимать» (от кого-л. кем-л. во что-л.) близко к функциональному назначению сумы, сумки. «Сумá ж. сýмка, сýмочка; сумúшка, сумúща; мех, мешок, кошель, киса <...> || Сýмный <...> вьючный походный обоз» [1, Т. 4, с. 360]. Название г. Сумы (от значений мешок, кошель, киса, вьючный походный обоз) означает торговый // М. Фасмером язык-предок не определён, общее значение слова «сумá» — «от казацких вьюков» [15].

Тáпки. Tāpes, ētis, m. u tāpēte, is, n., tāpētum, i, n. ковёр [4, с. 601]. В словарях тапочки — мягкие лёгкие туфли без каблуков, парусиновые, кожаные, войлочные, резиновые. В продаже имеются ковровые тапочки // В словаре М. Фасмера термин отсутствует.

Тѣнь. *Tenēbrae, ārum, f* 1) тьма, темнота, мрак; 2) ночной мрак, ночь; 5) тёмное место; 7) темница; 9) темнота, неясность, непонятность [5, с. 846]. *Tenēbrae* [тѣнебрэ]>тьень // М. Фасмером язык-предок не определён.

Тѡрс, торѡсы. *Torōsus, a, um* мускулистый, мясистый, плотный [5, с. 860] // «Торс. Из франц. *torse* или ит. *torso*, которое возводится к греч. *θύρσοσ* “побег, ветка”» [15].

Хамѡвник, Хамѡвники (один из центральных районов Москвы). ***Hāmus, ī m*** 1) крюк, крючок, удильный крючок, удочка; 2) *pl.* колечки, кольца; 3) *pl.* зазубрина, зубцы на стреле; 4) когти ястреба [5, с. 385]. В онлайн-словаре Lingvo Live наряду с вышеуказанными приведены следующие значения латинского термина *hāmus*: железный гребень (для чесания льна); булка загнутой формы (рожок, подковка); приманка, подарок (делаемый в личных интересах дарящего) [6]. Хамовники расположены между излуцинами Москвы-реки, что благоприятно для рыболовства и торговли рыбой (*hāmus* в значении 1 — рыболовный крючок). Значения «железный гребень для чесания льна», «колечки, кольца» (*hamis consertus* — свитой в кольца, кольчатый, кольчужный) и «булка загнутой формы (рожок, подковка)» подсказывают, что в древних Хамовниках были производства для изготовления хлебобулочной продукции, кольчуг (оружия) и ювелирных изделий (кольца, «приманка, подарок»).

Ткачей на Руси звали хамовниками. Слово «хам» с XIV в. означало льняное полотно (например, просили продать «хаму три локти»). Из льняного полотна шили скатерти, узорчатые полотенца и парусные полотна. Таким образом, Хамовники в древности были ткаческим, а также рыболовецким и ремесленным центром столицы // В словаре М. Фасмера слово «хамовник» толкуется как ткач, язык-предок не определён.

Хватѡть, хватѡть, схватѡка, ухват. *Fatīgo, āvi, ātum, āre* 1) утомлять; 2) заглушать; 3) постоянно охотиться; 4) тереть; 5) беспокоить, не давать покоя, мучить; 6) словами беспокоить, неотступно побуждать, торопить; 7) назойливо приставать к кому-либо, с чем-либо, осаждать [5, с. 343]. *Fatīgo*>*диал.* фатать [2, с. 35]>хватать (чередование ф/хв, ср. фартук — *диал.* хвартук); *f^(хв)atīgo*>хватит. *Хватит орать на меня!* (в значении прекратить утомлять, не давать покоя, мучить, приставать). *Хватай, лови!* (на охоте, осаждать). *Не даёт покоя боль в суставах.* Предикат «Хватит!» содержит требование прекратить действие (см. значение 2 — заглушать) // М. Фасмером язык-предок не определён.

Хвóрый, хворáть, хвóрь. *Fatīgo, āvi, ātum, āre* (см. выше хватúть). *Fatīgo*>*диал.* фарать>хварать>хворать (см. значение 5 — беспокоить, не давать покоя, мучить; перегласовка о/а, ср. казак/укр. козак, богато/укр. багато). «Букву Х часто без нужды прибавляют перед Ф, и вместо Филипп, Фёдор говорят: Хвилипп, Хвиодор, и эту же самую букву перед В переменяют на Ф, например, вместо хворать, хвастать, хворост говорят фарать, фастать, форост» [7] // В словаре М. Фасмера слово «хвóрый» «родственно авест. х^wага- м. “рана, ранение”» [15].

Отдельно хочется сказать о латинском происхождении слов «каста», «санскрит» и «цыгане».

Кáста (об Индии). Лат. *castē adv.* 1) чисто, беспорочно, невинно; 2) целомудренно, стыдливо; 3) благочестиво, с благоговением [5, с. 155]. *Castis omnia casta* [кáстис óмниа кáста] — для чистого всё чисто.

Санскрúт — древнейший язык Индии, один из 22 официальных, схож с латынью и древнегреческим. Считается, что слово «санскрит» означает «обработанный, совершенный». Лат. *sanctus, a, um* 1) священный, ненарушимый, неприкосновенный; 2) святой, достопочтенный, возвышенный [5, с. 767]; *scriptum, i n* 2) рукопись, сочинение; 3) письменное постановление; 4) надпись; *scriptūra, ae f* 1) писание, письмо; 2) письменное изложение, сочинение [Там же, с. 773]. *Sanctus, scriptum*>санскрипт>санскрит — священное писание. Ср. Санкт-Петербург, Сан-Антонио.

Исследования о сходстве санскрита и латыни не имели достаточных доказательств и не положили начало новому направлению в языкознании.

Язык цыган сохранил «типологическую близость со среднеиндийскими и новоиндийскими языками» [16], но ни в санскрите, ни в других индийских и индоарийских языках нет ответа на вопрос, что означает само слово «цыгане». М. Фасмер считает, что этноним заимствован из ср.-греч. τσιγγανος [tsínganos], но смысл названия не разъясняет. Объяснение этнонима находим в латино-русском словаре Дометия Ивановича Фомицкого: *cieo, civi, citum* [цыео, циви, цытум] приводить в движение, колебать, вызывать, подзывать, звать на помощь, называть [4, с. 63]. В латинско-русском словаре Кира Алексеевича Тананушко *cieo, civi, citum* 1) приводить в движение, поддерживать движение чего-либо; 2) волновать, потрясать; 3) привлекать, призывать, обращать внимание (голосом или сигналом) [5, с. 173]. В двух словарях описан образ жизни этого народа. *Cieo*>цыгане, которые на протяжении веков находятся в движении, кочуя по разным странам, подзывают и разными

способами (сигналами) привлекают и обращают на себя внимание (танцами, песнями, гаданиями, театральными действиями, просьбами о помощи). Следует отметить, что установленная нами семантика слова «цыгане» и самоназвания цыган роману́, ромá, ромáлэ от лат. Roma Рим, romanus римский не обязательно указывают на их национальную принадлежность. Например, этноним якуты, согласно нашим исследованиям, имеет русское происхождение [12, с. 75] вопреки М. Фасмеру (из тюрк. јака «край, ворот, граница, берег» [15]).

Историческая лингвистика как наука очень молода (зародилась в конце XVIII века) и не уделила достаточного внимания латинскому языку. В дореволюционное время латынь была обязательным предметом даже в общеобразовательных школах. Статьёй № 500 Постановления Народного Комиссариата Просвещения от 31 мая 1918 года «Об отмене обязательного изучения латинского языка» «...в общеобразовательной средней школе (во всех классах гимназий), бывших семинариях и духовных училищах» был нанесён удар по развитию сравнительно-исторического языкознания, последствия которого в контексте происхождения языков, народов и истории Древней Руси ещё предстоит проанализировать.

Литература

1. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М. : Гос. изд. ин. и нац. сл., 1955 (с издания 1882 г.)
2. Князев, С. В. Русская диалектная фонетика. М. : Изд-во МГУ, 2008. 42 с.
3. Латинский язык [Электронный ресурс] // Большая российская энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/c/latinskii-iazyk-3c7e1f?ysclid=lro>
4. Латино-русский словарь / Сост. Д. И. Фомицкий. Ростов-н/Д : Феникс, 2001. 704 с.
5. Латинско-русский словарь / Авт.-сост. К. А. Тананушко. Минск : Харвест, 2008. 1040 с.
6. Онлайн-словарь Lingvo Live [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lingvolive.com/ru-ru/translate/la-ru/hamus>
7. Словарь-разговорник местного диалекта жителей села Чернышено (первая половина XX века) [Электронный ресурс]. URL: <https://ok.ru/arkhivnyed/topic/156595322993511>

8. Тленшиева, Р. Н. Древнее значение слов как исторический источник // Гуманитарная парадигма. 2022. № 1 (20). С. 65–80.
9. Тленшиева, Р. Н. Друг мой закадычный, посидим за кадочкой вина... (гlossарий латинских этимонов русских слов) // Гуманитарная парадигма. 2020. № 4 (15). С. 6–34.
10. Тленшиева, Р. Н. Как зарождались мифы, искажающие историческое прошлое Руси // Гуманитарная парадигма. 2020. № 3 (14). С. 55–66.
11. Тленшиева, Р. Н. Лингвосемантические преобразования латинского этимона *баса* в русском языке // Гуманитарная парадигма. 2022. № 4 (23). С. 15–21.
12. Тленшиева, Р. Н. О роли лингвистических факторов в освещении истории народов // Гуманитарная парадигма. 2023. № 2 (25). С. 63–84.
13. Тленшиева, Р. Н. О языковом взаимодействии: к латинским истокам славянских слов // Гуманитарная парадигма. 2021. № 4 (19). С. 68–78.
14. Тленшиева, Р. Н. По языковым следам Золотой Орды // Гуманитарная парадигма. 2021. № 1 (16). С. 61–78.
15. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://vasmer.lexicography.online/>
16. Цыгане [Электронный ресурс] // Энциклопедия Руниверсали. URL: <https://руни.рф/%D0%A6%D1%8B%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D0%B5>

~

УДК 821.111

Морозова Татьяна Викторовна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русская филология и русский язык как иностранный»,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: a2424t@yandex.ru

**КОНТРАСТ ЖИЗНИ И ИСКУССТВА
В СКАЗКЕ О. УАЙЛЬДА «СОЛОВЕЙ И РОЗА»**

Актуальность работы определяется самим обращением к литературной сказке, поскольку этот жанр всегда аспектен в теории и практике авторского искусства слова. Предметом исследования является сказка О. Уайльда «Соловей и Роза». Цель работы — осмыслить ведущие категории творческой эстетики писателя — Жизни и Искусства — в их контрастном художественном изображении. Содержание сказки рассмотрено в аспектах, способствующих раскрытию заявленных категорий, как-то: жанровая специфика, обобщение, ирония, образы-символы, «странствующий» сюжет, парадокс.

Ключевые слова: английская литература, литературная сказка, О. Уайльд, контраст, парадокс, ирония, образ-символ.

Tatyana V. Morozova

PhD of Philological Sciences,
Associate Professor of Russian Philology and
Russian as a Foreign Language Department,
Sevastopol State University,
Russian Federation, Sevastopol

**THE CONTRAST OF LIFE AND ART IN O. WILDE'S FAIRY TALE
"THE NIGHTINGALE AND THE ROSE"**

Abstract. *The relevance of the work is determined by the very appeal to the literary fairy tale, since this genre is always considered in the theory and practice of the author's art of words. The subject of the study is O. Wilde's work "The Nightingale and the Rose". The purpose of the work is to comprehend the leading categories of the writer's*

creative aesthetics — Life and Art — in a contrasting depiction of reality. The content of the tale is considered in artistic categories that contribute to the disclosure of the stated aspects, such as genre specificity, generalization, irony, symbolic images, a “wandering” plot, and a paradox.

Key words: *English literature, literary fairy tale, O. Wilde, contrast, paradox, irony, image-symbol.*

Для цитирования:

Морозова, Т. В. Контраст Жизни и Искусства в сказке О. Уайльда «Соловей и Роза» // Гуманитарная парадигма. 2025. № 1 (32). С. 42–53.

Жизнь — единственный, талантливый ученик Искусства...

О. Уайльд

Уже больше столетия не теряет читательской популярности и исследовательского внимания Оскар Уайльд. Экцентрик по натуре и эстет до глубины души, он создал много литературно-беллетристических историй, которые глубоко трогают сердце даже умудрённого опытом человека. Жизнь и смерть, любовь и предательство, доброта и жестокосердие, красота и неприглядность, богатство и бедность — темы, затронутые О. Уальдом и интерпретированные им в системе личностных и творческих координат. В пёстром литературном наследии английского автора, писавшего с одинаковой лёгкостью «и стихи, и философские трактаты, и фарсы, и критические статьи, и рассказы и трагедии, ... и статейки о дамских нарядах» [19], особое положение занимают сказки. Щедрый, по выражению К. Г. Паустовского, на сюжеты, пересыпанные «неожиданными мыслями, блеском внезапных сравнений, отступлениями в область редчайших знаний» [12], Уайльд множил сказочные истории с удивительной скоростью и изяществом. С циклом «Счастливый Принц и другие сказки» (1888), за которым последовал второй сборник сказок «Гранатовый домик» (1891), связано и первое значительное достижение Уайльда-писателя [10].

Многие отечественные и зарубежные учёные постигали творчество Оскара Уайльда, и при многоголосии точек зрения всё же едины они были во мнении об уникальности творчества этого писателя и драматурга [1; 5; 10; 19]. Изучение сказок как текстов специфической формы и содержания позволяет выявить новые смысловые уровни оригинального творчества Уайльда и его мировоззрения. Условное, по сути, жанровое членение всех его произведений

[1; 5; 14] и часто проявляющаяся в них сказочно-мифотворческая поэтика [7; 9] дают основание к серьёзному анализу уайльдовских сказок, к транслируемому посредством них смыслов и авторского кредо¹.

Анализ научной литературы, посвящённой проблемам современного литературоведческого познания наследия Оскара Уайльда, показывает перспективность разработки вопросов, составляющих цель нашей статьи. А цель её состоит в осмыслении на материале сказки «Соловей и Роза» таких ведущих категорий творческой эстетики писателя, как Жизнь и Искусство, в их контрастности как основы любого жизненного явления, так и конкретно в способе осмысления мира Уайльдом при выделении противоречий в объекте действительности.

Сказка, фольклорная или литературная, как художественная форма «с установкой на вымысел» [1, с. 50] позволяет реализовать самый широкий спектр творческих замыслов, не сковывая автора рамками каких-либо соответствий изображаемого реальности. Литературная сказка один из жанров, где вымысел её создателя принимается читателем как должное, а образы, особенно персонифицированные в облике «говорящих» животных и/или растений, не что иное, как репрезентация «того или иного типа человеческого, социального поведения, сочетающаяся, как правило, с остроактуальной проблематикой» [8, с. 57]. Таким образом, фантазийность и причудливость сказочных героев и ситуаций «может скрывать вполне серьёзное отношение к жизни, к искусству, к человеку, к себе самому» [10].

В характерной жанру сказки форме художественного изображения Уайльд фиксирует свои представления о Жизни и Искусстве. Наиболее привлекателен в творческой ипостаси этого писателя — способ авторского мышления. Его он сам, а вслед за ним критики и исследователи характеризовали как парадокс. Стиль отточенного парадокса, ставшего впоследствии отличительной чертой всего уайльдовского творчества, превратив его в уникальное, почти не имеющее аналогов в мировой литературе явление, выкристаллизовался именно в сказках. Сделавший славу писателю парадоксальный тип мышления подпитывался внутренней противоречивостью личности Уайльда. В его понимании, жизнь являлась

¹ И жанр, и фабула произведений Уайльда, по мнению З. А. Венгеровой, служат «лишь предлогом для отражения его душевной жизни и для развития его оригинальных идей в ряде афоризмов, парадоксальных проповедей и т. п. Героем его произведений является всегда тот же автор под той или иной маской» [5, с. 67].

«грубым нарушением всяких эстетических норм..., всех понятий об эстетическом совершенстве» [1, с. 45], доминанта которых представлялась писателю незыблемой. Отчетливое противоречие действительного и чаемого определило в качестве основной формы уайльдовского художественного изображения *контраст*, «ключом» к пониманию которого и был парадокс, служивший в то же время и оружием борьбы с противоречиями действительности [1, с. 46].

Контрастом жизни выступало Искусство, которое, по Уайльду, и есть настоящая действительность. Писатель убеждал, что не Искусство подражает жизни, а жизнь идёт вслед идеальным формам Искусства, обладающего «своей спецификой и своими внутренними задачами» [6, с. 208]. При попытке же наполнить отвлечённые формы жизненным содержанием выявлялся для писателя спасительный путь человека: от страдания к совершенству [1, с. 46].

Контрастный метод отражения действительности отметили многие исследователи творчества Оскара Уайльда. Превосходство идеала искусства над жизнью в качестве верховенства истинного над преходящим отмечала З. А. Венгерова, назвав уальдоский метод опрокидыванием (*à rebours* — «шиворот-навыворот» [5, с. 66]) всех признаваемых истин. Победу Морали «над религией красоты и отрицанием норм нравственного поведения» выделяла Л. И. Аксельрод [2]. О. В. Акимова, рассматривая литературно-стилистический анализ парадокса в прозе О. Уайльда, логическую основу контраста находила в философско-эстетических взглядах писателя и его критическом восприятии действительности [1]. Парадоксальность творчества через призму категорий Жизнь и Искусство рассматривает О. В. Тумбина, интерпретируя отношения искусства и жизни как единство и борьбу противоположностей [15]. Е. С. Куприянова на материале сказки «Соловей и Роза» вывела категорию «жизнетворчество Искусства» и базовую мысль: Жизнь — это раствор, в котором гибнет Искусство [9].

К. И. Чуковский, тонко чувствуя психоповеденческую основу Уайльда-человека в Уайльде-писателе², высоко ценил в последнем умение «писать для всего человечества» [19]. Эта особенность таланта Уайльда типична и для его

² «...его стиль существовал не отдельно от него, он не был придуман, не возникал вследствие каких-то специальных усилий — он был присущ ему во всем, что выходило из-под его пера рождался естественно, можно сказать — сам собой. Просто так он воплощал себя» [17, с. 206].

сказок, адресованных не только детской аудитории (а потому не случайно называемых автором «этюдами в прозе»). Впрочем, многоадресность типична для всех образцов литературной сказки XVIII–XIX веков в Великобритании: «вся британская литературная сказка ориентирована как на взрослого, так и на ребёнка» [11, с. 179–180]. (В случае Уайльда, определившего адресата своих сказок «детей» от 18-го до 80-ти лет [16], можно поспорить даже с формулировкой жанра сказки Л. Ю. Брауде, утверждавшего направленность сказок лишь «в некоторых случаях для детей» [4, с. 7]).

Итак, в сказке «Соловей и Роза» автор пишет о жертвенной любви и в этом чувстве видит основу ценностного отношения человека к миру. Сложность межличностных отношений в этой истории достигается автором последовательным развитием симпатии студента к дочери профессора в «сказочном» формате событий. А именно: в предварительной проверке героя (завязка сказки), его главного испытания (основного хода событий) и дополнительной проверки (кульминация и развязка). При этом в название сказки вынесены номинации не тех персонажей, чья история отношений составляет канву произведения, а это Соловей (the Nightingale) и Роза (the Rose). Уже в заголовке предопределяется главный конфликт сказки: становится понятно, что эта история не столько о любви двух молодых людей, сколько о Жизни с её страстями и Искусстве/Красоте, взаимодействующих в сложной связи.

На первый взгляд, название не претендует на оригинальность, ибо, как это часто встречается в литературе, в том числе и в жанре сказки, включает лишь указания ключевых акторов в самой простой синтаксической конструкции сочинения. Соловей (а вовсе не студент) — главное действующее лицо в его смыслообразующем значении и Роза — овеянный символ, вокруг которого строится интрига гипотетических любовных отношений героев. Придаёт оригинальности названию сказки лишь погружение в особенности эстетических пристрастий Уайльда. Во-первых, нельзя не вспомнить о любви писателя к цветам, которыми он во множестве украшал свои костюмы, а многие из них фигурировали в его произведениях. Цветы стали декоративной частью художественного изображения Уайльда. При особой любви писателя к лилиям, гвоздикам³ и подсолнечнику⁴ для сказки

³ В петлице своего костюма Уайльд часто носил зелёную гвоздику как символ «чистого искусства».

⁴ Символ самолюбования и нарциссизма.

о любви он закономерно выбирает розу — широко распространённый в культурах самых разных народов, а потому легко узнаваемый символ, нередко означающий любовь и страсть, особенно если речь идёт о красной розе⁵ [3, с. 110]. Именно такую и ищет герой-студент сказки Уайльда в саду, где много роз белых и розовых.

Богат культурной традицией и вынесенный в название образ Соловья. В сказке Уайльда, как и в общепринятом понимании, Соловей — это Художник, Творец, выразитель Искусства. Обобщённый образ мастера, чьей творческой энергией создаётся Прекрасное и преобразуется действительность, дополняет ещё один «птичий» образ — Коноплянки из сказки Уайльда «Прекрасный друг». Как и Соловей, Коноплянка тоже Художник: рассказанная ею история воспринимается как творческий процесс, аналогичный тому, символическим обобщением которого «было рождение алой Розы из крови ее создателя» в сказке о Соловье [8, с. 59].

Возможно, следует обратиться к особенности творческой «техники» Уайльда, отмеченной им самим в письме поэту Т. Хатчинсону (от 13 июля 1888 г.). В нём указано, что для писателя первична красота формы, а встраиваемая в неё та или иная идея-загадка с множеством отгадок — вторична [16]. Требуемую красоту формы обеспечивали именно овеянные глубокой символикой образы Соловья и Розы. Интересно и, пожалуй, показательны для культивируемого Уайльдом эстетизма то, что образы эти и их символические смыслы гораздо древнее в искусстве Востока, нежели Европы. На Востоке цветок розы считался исключительно «эмблемой земной любви, иногда — платонической» и разрабатывался «в придворной восточной поэзии, в основном занятой темой розы и соловья как синтеза трёх видов приятного ощущения: цвета, запаха и звука» [13, с. 353]. Следовательно, наименование сказки представляет собой сочетание слов, символизирующих «странствующий» сюжет культуры.

На основе как общепринятых (европейских), так и экзотических (восточных) смысловых «данных» Уайльд воплощает собственное, подсказанное его миропониманием значение сюжета о любви: все в сказке устремлено на выявление силы и красоты Искусства. Не случайно это слово он писал с заглавной буквы! Возведением Искусства в ранг в высшей степени обобщённого понятия сказка Уайльда отличается от народных образцов, на

⁵ «В XIX веке в Европе был разработан своеобразный цветовой код... Так, красная распутившаяся роза означала «„я влюблён“» [3, с. 112].

багаже которых, безусловно, зиждется. Важнейшее отличие заключается в приёмах изображения действительности. Если «народная сказка не касается вечных вопросов бытия, смерти, бессмертия: она имеет дело с конкретными событиями, фактами, она „сужает“ тему, делает её частной», то литературная, наоборот, «пытается проблему обобщить» [1, с. 51]. Обобщающее значение в сказке Уайльда подчёркивается также именами героев: Соловей, Роза, Студент, дочь профессора (в других сказках Ласточка, Рыбак, Душа и др.). Обобщение его столь значительны, что легко провести разграничение всех образов сказки по линии «Искусство–Жизнь». Так, на полюсе «Искусство» оказываются те, кто обозначен в названии (как выше сказано, не случайно, и теперь понятно, что с «подсказкой» автора об истинном системе ценностей). А на полюсе «Жизнь» — люди в их земных, не одухотворенных творческой энергией страстях и интересах. Не всегда читателем эта линия проводится верно: сочувствие вызывает Студент, чья «любовь была отвергнута, несмотря на все усилия и испытания» [16]. Уайльду же его герой представлялся «довольно пустым малым, почти таким же бессердечным, как та девушка, в которую, как ему кажется, он влюблен» [Там же]. И всё потому, что автором водораздел проводится по такой линии: подлинными в изображении Уайльда являются лишь ощущения Соловья — единственного в сказке Романтика [Там же]:

“Surely Love is a wonderful thing. It is more precious than emeralds, and dearer than fine opals. Pearls and pomegranates cannot buy it, nor is it set forth in the market-place” Конечно, Любовь — это замечательная вещь. Она дороже изумрудов и прекрасных опалов. Её нельзя купить за жемчуг и гранаты, и продать на рынке» [18, с. 2]. [20, р. 34].

В образе Студента присутствует иронически зашифрованная идея — приём, в котором истинный смысл противоречит сказанному или сделанному герою. Студент жаждет знания — дважды автор апеллирует к книгам, которые читает герой. Следовательно, он умён, но не мудр, как должен быть мудр человек, напитанный не только отвлечённым учёным знанием, но и опытом души. Но именно такого опыта не имеет юный герой, не в состоянии он почерпнуть его и из вдохновенной «речи» Соловья.

“You will be a true lover, for Love is wiser than Philosophy, though she is wise, and mightier than Power, though he is mighty” [20, с. 34].

Будь верен своей любви, ибо, как ни мудра Философия, в Любви больше Мудрости, чем в Философии, — и как ни могущественна Власть, Любовь сильнее любой Власти» [18, с. 3].

То, что Студент недостоин романтики, равной уровню Соловья, и в этом подобен предмету своего обожания, считывается в предшествующем всему действию сказки монологе героя. Отрицательный пафос его следует рассматривать как способ «доказательства от противного», то есть через опровержение отрицания суждения:

“She will dance so lightly that her feet will not touch the floor...”;

“But with me she will not dance, for I have no red rose...”

[20, p. 56].

«Она будет танцевать так легко, что её ноги не будут касаться пола...»;

«Но со мной она не будет танцевать, потому что у меня нет красной розы...» [18, с. 2].

При сопоставлении мыслей Соловья, спровоцированных метаниями Студента и желанием развить зарождающееся чувство, и слов героя с его «утилитарными представлениями о счастье» [10] становится зрима глубина первых и поверхностность последних. Семантически красноречивый монолог главного героя также позволяет ситуацию Соловья соотнести с эстетической концепцией Уайльда, а именно художественным изображением Жизни как внешнего действия и Искусстве как действия внутреннего. Представление о реальной жизни, где очевидное далеко от истины, может просматриваться во внешнем действии героев людей. Истинное же действие — во внутреннем, в песне Соловья, исполняемой им не по своей прихоти, а во имя любви, через жертвенное страдание. Сказка объединяет эти два действия в основной конфликт: полюсные явления — Любовь и Жертва, Красота и Страдание, Искусство и Жизнь/Смерть — оказываются явлениями взаимообусловленными.

“And when the Moon shone in the heavens the Nightingale flew to the Rose-tree, and set her breast against the

«Когда на небе засияла луна, Соловей прилетел к Розовому Кусту, сел к нему на ветку и прижался к его

thorn... All night long she sang, and the thorn went deeper and deeper into her breast, and her lifeblood ebbed away from her. She sang first of the birth of love in the heart of a boy and a girl. And on the topmost spray of the Rose-tree there blossomed a marvellous rose, petal followed petal, as song followed song” [20, с. 36].

шину... Всю ночь он пел, а шип вонзался в его грудь все глубже и глубже, и из нее по каплям сочилась теплая кровь. Сперва он пел о том, как прокрадывается любовь в сердце мальчика и девочки. И на Розовом Кусте, на самом верхнем побеге, начала распускаться великолепная роза. Песня за песней – лепесток за лепестком» [18, с. 5].

Краеугольное чувство — Любовь — в песне Соловья эволюционирует: сначала Соловей поёт о влюблённости, зарождении любви «в сердце мальчика и девочки», затем она осмыслена Творцом уже на философском уровне как бессмертная любовь, «которая обретает совершенство в Смерти, ... которая не умирает в могиле» [18]. Безапелляционность, с которой Соловей решается, по сути, на роковой для него шаг говорит об отсутствии у него сомнений в том, что Любовь выше Жизни. И всё же Уайльд иронизирует — цена Любви для Соловья оказалась слишком большой:

“Death is a great price to pay for a red rose” [20, с. 32].

«Смерть — это великая цена за красную розу» [18, с. 4].

Но и в этом скрывается ирония автора, ведь сказка представляет собой размышление писателя не о трагической судьбе Соловья, а о судьбе его творения. Студент и Девушка пытались во всем найти лишь пользу и забыли об истинной Красоте, Искусстве. Может, конечно, в силу того обстоятельства, что люди в сказках Уайльд, в отличие от сказок народных, не понимают языка животных и птиц [1, с. 52]. А может, и потому, что не способны оценить высоко духовное устремление. Так характерная для сказок Уайльда цепочка смыслов «внутренняя красота — доброта — поступок» на последнем «звене и обрывается [10]. Увы, добрый поступок «может никак не повлиять на жизнь, не иметь практической ценности, жертва может быть напрасной» [Там же]. Так и случается в сказке «Соловей и Роза». Заключительная её часть представляет собой противопоставление свободного мира Соловья изолированному пространству лицемерной действительности — это и есть

тот контраст, что лежит в основе нашего анализа. К сожалению, Красная Роза, за которую заплачена наивысшая цена — жизнь Соловья, погибает:

“He threw the rose into the street, where it fell into the gutter, and a cartwheel went over it” [20, с. 98]. *«Он бросил Розу на землю. Роза упала в колею, и ее раздавило колесом телеги»* [18, с. 7].

Итак, контраст в восприятии и изображении объектов действительности способствуют осмыслению следующего: Соловей — это Художник, который противопоставляется главным персонажам сказки, Студенту, чья любовь оказывается ненастоящей, и дочери профессора, для которой ценность имеют только материальные блага. Соловей своим Искусство готов помочь людям узнать счастье, но лишённый духовного стержня окружающий мир, поскольку главная цель человека — погоня за практической выгодой, понимает Искусство утилитарно, Красная Роза, в его понимании, лишь фетиш, а не истинная ценность.

Посредством «странствующих» образов-символов (Соловей, Красная Роза), а также высокой степени обобщения и абстрактных явлений (Любовь, Искусство), и реальных типов/характеров (Студент, Художник-Творец) в единстве с оригинальной авторской их интерпретацией в форме сказочного повествования и парадоксального осмысления О. Уайльд достигает в «Соловье и Розе» адекватной художественной формы для выражения своих размышлений о Жизни и Искусстве: в истинности идеала последнего и подражательности и искажённости первого. В основе сюжета — подчёркнутая автором контрастность объекта действительности, вследствие которого в сказке становится очевиден синтез внешнего и внутреннего конфликтов. Их взаимосвязь, нерасторжимое единство, которое не позволяет доброму поступку преобразовать реальность, выражается в иронии автора как относительно образа Студента, так и жертвы Соловья, не заслужившей внимания тех, ради кого она была принесена.

Литература

1. Акимова, О. В. Утончённый эстетизм Оскара Уайльда. СПб. : Алетейя, 2019. 442 с.
2. Аксельрод, Л. И. Мораль и красота в произведениях О. Уайльда. Иваново-Вознесенск : Основа, 1923.

3. Баешко, Л. С., Гордиенко, А. Н., Гордиенко, А. Н. Энциклопедия символов / Под ред. О. В. Перзашкевича. М. : Эксмо ; Смоленск : Наше слово, 2007. 302 с.
4. Брауде, Л. Ю. Скандинавская литературная сказка. М. : Наука, 1979. 208 с.
5. Венгерова, З. А. Оскар Уайльд и английский эстетизм // Венгерова, З. А. Литературные характеристики. Прерафаэлитское движение в Англии. Д.Г. Росетти. В. Моррис. О. Уайльд. Д. Мередит. Т. Броунинг. В. Блэк. СПб. : Тип-лит. А. Э. Винеке, 1897. 392 с. С. 63–71.
6. Закомолдина, О. С. Проблема морали в творчестве Оскара Уайльда // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология. 2010. № 13. С. 207–217.
7. Кириллова, Л. Я. Роль сказочного начала в реализме Уайльда // Сборник научных трудов Ташкентского университета. Вып. 474. Ташкент: Изд-во ТашГУ, 1974. С. 154–161.
8. Куприянова, Е. С. Беседа и сказки О. Уайльда // Вестник Новгородского государственного университета. 2005. № 33. С. 56–62.
9. Куприянова, Е. С. Литературные сказки Оскара Уайльда и сказочно-мифологическая поэтика романа «Портрет Дориана Грея»: автореф. дис. ... д-ра филол. наук : специальность: 10.01.03 / Куприянова Екатерина Сергеевна. Новгород : Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2007. 36 с.
10. Луков Вл. А., Соломатина Н. В. Феномен Уайльда: монография. М.: Нац. ин-т бизнеса, 2007. 216 с.
11. Орлова, О. Ю. Становление жанра литературной сказки в Великобритании // Актуальные вопросы филологической науки XXI века. Екатеринбург : Изд-во УМЦ УПИ, 2017. С. 177–185.
12. Паустовский, К. Г. Оскар Уайльд. 1937. https://lib.ru/PROZA/PAUSTOWSKIJ/oskar_uajlxd.txt
13. Похлебкин В. В. Словарь международной символики и эмблематики. 3-е изд. М. : Международные отношения, 2001. 560 с.
14. Тетельман, А. И. Взаимодействие жанров в творчестве Оскара Уайльда: дис. ... канд. филол. наук : специальность: 10.01.03 / Анна Ильинична Тетельман. Казань, 2007. 184 с.
15. Тумбина, О. В. Контраст и парадокс в повествовательной прозе Оскара Уайльда: К характеристике творческого метода писателя: дис. ... канд.

филол. наук: специальность: 10.01.03 / Ольга Владимировна Тумбина.
СПб., 2004. 191 с.

16. Уайльд, О. Письма / Пер. с англ. В. Воронина, Л. Мотылева,
Ю. Рознатовской. СПб. : Азбука, 2012. 409 с.

17. Уайльд, О. Письма / Вступит. ст. Ю. Фридштейна; сост. А. Образцова,
Ю. Фридштейн; пер. В. Воронина // Вопросы литературы. 1995. № 1. С. 204–263.

18. Уайльд, О. Соловей и роза. М. : Аркадия, 2022. 112 с.

19. Чуковский, К. И. Оскар Уайльд. Этюды // Чуковский, К. И. Собрание
сочинений: в 15 т. Т. 3 : Высокое искусство: Из англо-американских тетрадей /
Сост. Е. Чуковской, П. Крючкова. 2-е изд., испр. и доп. М. : Агентство ФТМ;
Лтд, 2012. С. 375–416.

20. Wilde, O. The Nightingale and the Rose // Genius.
<https://genius.com/Oscar-wilde-the-nightingale-and-the-rose-annotated>

~



Образовательный процесс в теории и практике



УДК 378

Вишнякова Александра Валентиновна

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Дидактика, методики и технологии обучения»,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: azure.07@mail.ru

Кузёма Даниил Кириллович

Студент,
кафедра «Энергоустановки морских судов и сооружений»
Морской институт,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: takida_power@inbox.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СВЕТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ

В статье рассматривается современный образовательный процесс с акцентом на цифровых технологиях. Представлен обзор наиболее интересных технологий (геймификация, искусственный интеллект, «Интернет вещей», Big Data и др.), которые можно эффективно применять в образовании. Трансформация образовательного процесса осмыслена не только на уровне содержания, но и организации обучения.

Ключевые слова: образование, цифровая среда, инновации, педагогика, модель обучения.

Aleksandra V. Vishniakova

PhD in Philological science,
Associated Professor of Methodological Department,
Humanitarian and Pedagogical Institute,
Sevastopol State University;
Russian Federation, Sevastopol

Daniil K. Kuzema

„Power installations of marine vessels and structures“
Department Student Maritime Institute,
Sevastopol State University;
Russian Federation, Sevastopol

THE PROCESS OF EDUCATIONAL TRANSFORMATION IN THE LIGHT OF DIGITALIZATION

Abstract. *The article deals with the modern educational process with an emphasis on digital technologies. The focus is on reviewing the most interesting technologies that can be effectively applied in education. The transformation of the educational process is understood not only at the level of content, but also the organization of learning.*

Key words: *education, digital environment, innovation, pedagogy, learning model.*

Для цитирования:

Вишнякова, А. В., Кузёма, Д. К. Трансформация образовательного процесса в свете цифровизации // Гуманитарная парадигма. 2025. № 1 (32). С. 54–62.

Современный образовательный процесс является достаточно сложной системой взаимодействия разных её элементов. Среди них ведущая роль отводится педагогу, при этом такая система не может существовать без ученика и средств его обучения. В разные исторические периоды ведущими средствами процесса обучения выступали те или иные подходы и направления. На современном этапе всеобщей цифровизации сложно представить образовательный процесс вне цифровых средств. С внедрением в

процесс обучения электронных образовательных ресурсов получается, по факту, слияние двух сфер – образования и технологий. И эта тенденция становится доминирующей. В англоязычном образовательном пространстве появился фиксирующий этот тренд термин – «edtech».

Остановимся более подробно на тех технологиях, которые влияют на современный образовательный процесс, преобразуя и его форму, и содержание. В общих чертах, положительный эффект цифровизации образовательного процесса (хотя не стоит забывать, что любые процессы имеют также и отрицательные стороны) сказывается, прежде всего, на уровне взаимодействия участников образовательного процесса. При наличии у обеих сторон соответствующих технических средств и навыков работы с ними обеспечивается высокий уровень их кооперации, вовлечённости в совместную работу, сбалансированности потребностей обучающихся и возможностей их удовлетворения педагогом [1]. Упрочивая сотрудничество участников образовательного процесса, технология помогает сориентировать обучение с учётом каждой конкретной ситуации и их множества, разнообразия, а также прогнозирования и моделирования в соответствии с ходом обучения [3].

Представляем обзор восьми образовательных технологий, которые на данном этапе интеграции образования и технологий, по нашему мнению, наиболее интересны. Среди современных технологий выделим следующие.

1. *Геймификация* образовательного процесса. Игры всегда вызывали у детей и взрослых неподдельный интерес, а интегрировав их в образовательный процесс, педагог получает эффективный инструмент обучения. В этом случае обучение не является больше монотонным процессом отработки навыков. В образовательном пространстве увеличивается количество новых программных решений. В таком контексте мы говорим о геймификации структурной (применение игровых элементов к неигровым структурам) и содержательной (использование игрового сюжета и правил игр). Оба типа являются эффективными, но области их применения варьируются: структурная геймификация наиболее эффективна там, где требуется минимум теории и максимум практики, а содержательная геймификация минимизирует традиционность методов обучения, выдвигая в качестве ведущих элементов сюжет и сценарий игры. Плюсом такого подхода является интерес и вовлечённость в него обучающихся: они получают удовольствие от игры при изучении нового материала. Любая игра в рамках образовательного процесса призвана формировать положительные эмоции и

впечатления от учебного занятия. Однако стоит помнить, что образовательный процесс включает лишь игровые элементы, геймификация не работает на полное его замещение!

Традиционно применение игр используется при обучении детей и учеников младшего школьного возраста. Но практика показывает, что родители не менее вовлечены в процесс обучения. Следует отметить момент социализации в процессе применения такого учебного опыта. В процессе, где создаются условия для формирования позитивных социальных и поведенческих моделей, ученики приобретают опыт обучения в конкурентной среде. Они учатся самообразованию и приспосабливаются к разнообразным форматам обучения.

2. Не менее интересной представляется технология обучения на основе *виртуальной реальности* и *дополненной реальности* (VR-Based и AR-Based). Применение подобных технологических продуктов позволяет решить проблему низкой мотивации обучающихся, наблюдаемой при использовании традиционных методов и подходов к обучению. Кабинет изучения учебных дисциплин технологически трансформируется посредством искусственно созданной реальности, а погружение обучающихся в неё даёт им наглядное представление об изучаемых объектах, усваиваемых абстрактных понятиях. Данные технологии создают предпосылки для более глубоко практического обучения.

3. Все более популярным в процессе обучения становится использование *искусственного интеллекта* (ИИ). Преимущества данной технологии способны оценить обе стороны образовательного процесса: учителя и ученики. Процесс обучения становится менее трудоёмким, но, в то же время, более результативным. Для учеников это возможность самостоятельно получать знания, а для учителя — иметь помощника, который выполняет дополнительные задачи, позволяя учителю сконцентрироваться непосредственно на процессе обучения. ИИ позволяет автоматизировать многие процессы, минимизируя технические и организационные сложности: способен контролировать расписание, присылать оповещения, обрабатывать данные об успеваемости учеников, а также отслеживать тенденции или изменения в работе. На данном этапе развития образовательных технологий существует значительный спрос на разработку образовательных онлайн платформ и приложений, а также на интеграцию искусственного интеллекта и образовательных технологий.

4. STEM и STEAM технологии заслуживают отдельного внимания в пространстве образовательных технологий, так как являются наиболее перспективными образовательными технологиями в плане дальнейшего профессионального роста в образовательной организации.

STEM — интегративная модель обучения, в основе которой комплексный мультидисциплинарный подход в обучении. Это тесная связь таких областей знания, как наука/естествознание (science), технология (technology), инженерное дело (engineering) и математика (mathematics). «Дополненной» системой STEM-подхода является STEAM-технологии — сочетание технологий и гуманитарного знания и искусства (arts). Размытие границ между дисциплинами направлено на комплексную подготовку кадров, потребность в которых возникает именно в результате технологического развития современного общества: цифровизации, робототехники, нанотехнологий, биотехнологий и др. Перспективность этой технологии в образовании нашей страны видится в близости STEM-подхода «к советской парадигме подготовки технических специалистов» [2]. К тому же данная модель актуальна в рамках глобального тренда на укрепление технического и научного образования, и, не имея ограничений в возрасте обучающихся, охватывает все ступени образования — от дошкольного до высшей школы в широком пространстве перспективных цифровых разработок и их генерации.

5. Реализует принцип междисциплинарности и набирающая популярность в России *технология K-12*. В этой образовательной системе взято за основу количество лет обучения: от дошкольного образовательного учреждения до выпускного класса. Более того, среди целей — подготовка выпускников школ к дальнейшему обучению, а также формирование навыков, необходимых для работы и жизни [8].

Преимущество данной модели состоит в том, что она легко может адаптироваться под любую образовательную модель. Но неизменным остаётся акцент на взаимодействии учителя и ученика. Развитие этого подхода требует понимания индивидуальных различий обучающихся, следовательно, использования различных методов обучения и ресурсов, повышающих эффективность обучения. С этой целью в системе K-12 активно интегрируются современные технологии: интерактивные платформы обучения, цифровые учебники, административные инструменты. Так как K-12 — это целостная система, то комплекс образовательных инструментов позволяет реализовать трудосберегающие тенденции.

6. Технология *IoT education*. Концептуально данный термин IoT — Internet of Things — можно интерпретировать как «Интернет вещей», и описывает он процесс превращения повседневных объектов в части компьютерных сетей. «Все физические объекты, которые потенциально могут быть подключены к интернету и передавать информацию сквозь пространство и время, ... могут взаимодействовать друг с другом и обмениваться информацией, которая затем может быть обработана для принятия разнообразных решений. Вся эта концепция называется „Интернетом вещей“» [4, с. 19].

Концепция интеллектуальных классов предполагает их оснащённость передовыми средствами обучения на основе новейших технологий так называемых умных вещей, например: планшетов и мобильных устройств, носимых устройствах, 3D принтерах, электронных книгах, идентификационных карточках обучающихся, датчиках температуры, камерах безопасности и видеокамерах, датчиках освещения, системах отслеживания посещаемости, системах регистрации и др. Ярким примером этой технологии в образовании служит интерактивная доска. Данная трансформация образовательных технологий крайне важна для создания высокоинтерактивного образовательного пространства. Например, преподаватели дисциплин естественнонаучного цикла могут использовать данную технологию как лабораторные инструменты, а преподаватели гуманитарных дисциплин — в качестве дистанционного обучения, электронных книг, высококачественных иллюстраций, создавая незабываемую атмосферу при обучении.

Многие «умные» устройства позволяют педагогу контролировать и визуализировать учебный контент; а у учеников появляется возможность делать более полные конспекты и получать консультации преподавателя.

Использование устройств IoT во время уроков (камер, микрофонов, интерактивных досок, носимых устройств и многих других датчиков, которые используются в процессе обучения) обеспечивает инновационный подход не только к обучению, но и к управлению классами. Термином «управление в классе» обозначается способ или подход, который учитель использует для контроля и управления своим классом. Ещё одной сферой реализации «Интернета вещей» является предоставление информации об уровне концентрации учеников и степени их вовлечения в процесс обучения.

Как видим, возникает понимание, что цифровизация трансформирует не только содержание, но также и организацию процесса обучения. Эффективным в этом отношении нам видятся следующие технологии.

7. Применение *Big Data* («Большие данные») в образовательном процессе. Это технологии, которые позволяют обрабатывать (анализировать и систематизировать) значительные объёмы информации и персонализировать процесс обучения посредством цифровых алгоритмов [7]. Например, данная технология может справиться с оценкой успеваемости обучающихся, представив результаты в виде графика. Или отследить спрос на изучение той или иной дисциплины, динамику численности групп обучающихся, фиксировать объём информации, который необходимо обработать и проч. Многие из этого для преподавателя становятся физически невыполнимой задачей. А для алгоритмов машинного обучения и статистического анализа на больших данных решаемо. Они позволяют создавать более точные прогнозные модели и принимать взвешенные решения.

8. Одним из важнейших трендов в современном образовательном процессе становится внедрение в образовательные технологии *блокчейнов* (последовательной цепочки блоков информации), что обусловлено запросом образовательных организаций представлять всё более точные результаты обучения [5]. Это актуально при проведении и проверке уровня знаний и оценивании их на экзаменах, где данная технология минимизирует влияние человеческого фактора. Блокчейны призваны гарантировать равенство всех обучающихся.

Также блокчейн защищает авторство обучающегося на разные виды его работ (творческих, экзаменационных) и документов (аттестатов, дипломов). Создание портфеля личных достижений, хранение, пополнение и доступ участника к своему портфолио научных и творческих достижений также обеспечивают технологии *блокчейнов*.

Суммируя вышесказанное, можно утверждать, что edtech (интеграция образования и технологий) становятся перспективными на ближайшие годы в педагогике. Сегодня преподаватель является не только носителем знаний, а и создателем образовательного пространства, целой реальности. Технология может быть основой улучшения качества преподавания и обучения, серьёзно дополняя традиционный подход «мел-доска». В таком контексте мы можем говорить о смене подхода к обучению. Всё это призвано также повысить мотивацию обучающихся. Современные технологии обладают гибкостью и

адаптивностью, что позволяет учащимся облегчать процесс обучения самостоятельно, но контролируемо. Перед учителем стоит важная задача определить цель обучения, так как от этого и будет зависеть выбор той или иной образовательной технологии.

Внедрение новых технологий имеет большой потенциал для изменения образовательного пространства с помощью инноваций. Изменения значимы для развития всех сфер деятельности человека. Как и в любой системе, в образовании существует ряд проблем: кадровые (нехватка учителей), административные, индивидуализации обучения. Необходимо повышать уровень квалификации учителей, так как запрос на внедрение новых технологий существует, а обучение самим технологиям нет. Это приводит к неполному использованию или отрицанию технологии в целом. Далее стоит вопрос принятия новых технологий учителями. Так как отрицание чего-то нового — процесс естественный, а у педагогов складывается мнение, что применение новых технологий лежит в области превышения их должностных обязанностей.

Цифровая трансформация внедрилась во все области, а сектор образования является одним из самых стремительно растущих рынков. Все активнее наблюдается тенденция перехода к интеллектуальным технологиям, которые интегрируются в образовательное пространство. И уже сейчас многое говорит о том, что передовые тенденции в области развития и внедрения образовательных технологий достаточно успешно зарекомендовала себя на рынке образовательных услуг. Междисциплинарность цифровых инструментов обучения и статистики позволяет дать такой уровень образования, который способен максимально повысить ценность ученика на рынке труда или при сдаче вступительных экзаменов. Цифровые технологии трансформируют как педагогические методы обучения на более инновационные, так и вносят изменения в инфраструктуру учебных заведений. Однако вопросы положительных и отрицательных сторон требуют дальнейшего практического исследования, что станет материалом методических и научных изысканий.

Литература

1. Ковалёв, В. В., Касьянов, В. В., Манучарян, А. К. Онлайн-образование в высшей школе России: фактор разрушения или источник развития? //

Гуманитарий Юга России. 2020. № 3. С. 72–91.

2. Козлова, Ю. STEM-образование в 2025 году [Электронный ресурс] // Я знаю. Проект «Комсомольская правда». URL: <https://www.kp.ru/edu/vuzy/stem-obrazovanie/>

3. Муллер, О. Ю. Образование в условиях цифровизации // Гуманитарно-педагогические исследования. 2021. Т. 5. № 2. С. 6–9.

4. Пак, А. В. Интернет вещей в сфере образования: сущность, потенциальное влияние и ожидания пользователей разных стран // European research. 2018. № 1 (35). С. 19–30.

5. Heindl, M., Nader, M. (2018). Digital technologies in a design and technology lesson and their influence on a learner's situationally perceived value of a task when engaged in inquiry-based learning. In Computers in Mathematics and Science Teaching, № 37 (3). P. 239–263.

6. Hung, H. T. (2015). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. In Computer Assisted Language Learning, № 28 (1). P. 81–96.

7. Nicholas, K., Fletcher, J. (2017). What is happening in the use of ICT mathematics to support young adolescent learners? A New Zealand experience. Educational Review, № 69 (4). P. 474–489.

8. Nijhara, Richa (2022). K-12 education: Challenges, approaches, and the way forward. In Nagarro. URL: <https://www.nagarro.com/en/blog/k12-challenges-education-technology>

~

УДК 37

Милованов Алексей Валериевич

Учитель истории и обществознания,

МБОУ СОШ № 20 ст. Казанской

Кавказского района Краснодарского края;

аспирант,

Херсонский государственный педагогический университет;

Российская Федерация, Кропоткин, e-mail: leha-milan18@mail.ru

СВОБОДНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ КОНЦА XIX ВЕКА

В статье освещаются ключевые аспекты концепции свободного воспитания, зарождавшегося в отечественной педагогике в конце XIX века. Автор раскрывает базовые принципы этой системы, основанные на изменении отношения к личности ребёнка как важнейшем элементе. Рассмотрены влияние социально-экономических преобразований на формирование новых педагогических идеалов и подходов к воспитанию детей, а также ключевые фигуры, развивавшие идеи свободного воспитания.

Ключевые слова: *отечественная педагогика, свободное воспитание, личность ребёнка, социально-экономические преобразования, гуманистическая педагогика.*

Aleksey V. Milovanov

History and Social Science Teacher,

Municipal Educational Institution Secondary School No. 20, st. Kazanskaya

Kavkazsky District, Krasnodar Krai;

Postgraduate Student,

Kherson State Pedagogical University;

Russian Federation, Kropotkin

FREE EDUCATION IN DOMESTIC PEDAGOGY OF THE END OF THE 19TH CENTURY

Abstract. *The article highlights key aspects of the concept of free education, which emerged in Russian pedagogy at the end of the 19th century. It analyzes the socio-economic conditions that contributed to the formation of new pedagogical ideals and approaches to raising children. The author considers the ideas of free education as an important element in changing attitudes toward the child's personality, reveals the basic principles of this system, the key figures who developed this direction, as well as the influence of socio-economic transformations on the development of pedagogy.*

Key words: *Russian pedagogy, free education, child personality, socio-economic transformations, personality development, humanistic pedagogy.*

Для цитирования:

Милованов, А. В. Свободное воспитание в отечественной педагогике конца XIX века // Гуманитарная парадигма. 2025. № 1 (32). С. 63–69.

Конец XIX века стал одним из наиболее значимых периодов в истории отечественной педагогики. Это время социальных преобразований, вызванных экономическими изменениями, формированием новых общественных идеалов и усилением интереса к личности человека. На фоне этих процессов появлялись новые педагогические концепции, направленные на переосмысление традиционных методов воспитания и обучения детей. Одной из таких концепций стала идея свободного воспитания, которая в корне отличалась от распространённых ранее авторитарных методов педагогики [6].

Свободное воспитание основывалось на убеждении, что каждый ребёнок от природы наделён уникальными способностями и стремлением к саморазвитию. В задачу педагога входило не подавлять волю воспитанника, а, напротив, поддерживать инициативу и создавать условия для развития его самостоятельности. Такие подходы с основой на уважение личностной свободы требовали переосмысления роли учителя в процессе обучения: из источника знаний и авторитарного наставника он превращался в партнёра и советника, способного направить естественное развитие ребёнка.

Несмотря на прогрессивный характер и живой отклик ряда общественных деятелей России, идеи свободного воспитания не раз подвергались критике. Одни видели в них угрозу дисциплине и порядку, другие считали такие подходы утопичными для массового образования. Однако прогрессивность новых взглядов в плане формирования на их основе гуманистических традиций в педагогике сложно переоценить. Поэтому

исследование основ свободного воспитания в России конца XIX века, принципиально значимого для современной образовательной практики, и сегодня представляет интерес [1; 2; 10].

Свободное воспитание как прогрессивная педагогическая концепция возникает в России в конце XIX века в контексте социальных, экономических и культурных изменений. Реформы Александра II, включая отмену крепостного права в 1861 году, послужили толчком к модернизации экономики и социальной структуры. Эти изменения привели к необходимости переосмысления образовательных подходов: требовались новые методы, способные формировать активных, самостоятельных и творчески мыслящих граждан. Педагогическая мысль того времени столкнулась с необходимостью переосмысления традиционных методов воспитания, которые часто основывались на авторитарном подходе. Вместо жёсткой регламентации процесса обучения и норм поведения предлагался подход, ориентированный на развитие самостоятельности личности ребёнка. Это направление нашло отклик у ряда отечественных общественных деятелей и педагогов, чьи теории и практики не только изменили образование в России, но и оказали влияние на зарубежные педагогические системы. Среди тех, чьи труды формировали новую педагогическую теорию и послужили основой для практических преобразований в системе образования, особенно выделяются педагогические идеи Льва Толстого, Константина Ушинского, Николая Пирогова и Александра Герцена. Их разработки акцентировали внимание, прежде всего, на гуманистическом подходе к воспитанию и обучению, что и стало в дальнейшем ключевым положением педагогических реформ.

Одной из центральных идей отечественной педагогической мысли является концепция воспитания, сформулированная Львом Николаевичем Толстым. Она тесно переплетается с философскими и идеалистическими взглядами писателя. Он подчёркивал, что детям изначально присущи добродетели и высокий нравственный потенциал, которые проявляются во всех культурах и на всех этапах развития человека. По мнению Толстого, ребёнок символизирует собой чистоту, искренность и безусловную красоту, являясь воплощением безгрешного добра. Утверждение Толстого, что человек рождается с этими качествами, подобно идее Руссо, сравнивавшего младенца с камнем, способным стать основой настоящего фундамента [5].

Л. Н. Толстой полагал, что детство — период первозданной гармонии. Природная нравственность ребёнка служит основой его личности, которая

постепенно развивается по мере взросления. На основе этого утверждалось, что каждому человеку должно быть предоставлено право самостоятельно формировать свои убеждения и мировоззрение, без принуждения и давления со стороны социума. Это требовало создания определённых условий, при которых ребёнок мог бы гармонично совершенствовать заложенные в нём способности. Одним из необходимых для предоставления свободы в воспитании и образовании фактором виделось писателю сознательное влияние на процесс естественного развития ребёнка педагогов и родителей.

Практическим воплощением идей Л. Н. Толстого стала организованная им Яснополянская школа, где ученики были свободны в выборе, какие предметы им изучать и в каком темпе. Например, дети могли на протяжении нескольких недель углубляться в литературу, а затем переключаться на арифметику или ремесленные занятия. Это позволяло учащимся следовать собственным интересам и ритму обучения, что, по мнению Толстого, способствовало формированию мотивации к познанию. Важным элементом практики в школе Толстого стало использование диалогического метода обучения, когда учитель не диктовал правила, а обсуждал с учениками вопросы, помогая им находить ответы самостоятельно [7]. Однако критики указывали на недостаток систематичности такого подхода, отмечая, что некоторые ученики могли пренебрегать важными дисциплинами [6].

Другой представитель прогрессивной отечественной педагогики XIX века, Константин Дмитриевич Ушинский, не был сторонником вседозволенности и потакания любому желанию ребёнка и считал, что свободное воспитание должно быть соединено с педагогическим контролем. По его мнению, свободу надо предоставлять для развития характера ребёнка, свободным должно быть формирование его чувств и желаний, но в процессе развития личности ребёнка важно действовать во благо людей, поскольку «свобода, освобождённая от деятельности, губит нравственного человека» [13]. Для этого К. Д. Ушинский требовал соединения свободы с дисциплиной. Педагог считал, что свобода должна проявляться в выборе учеником методов и средств познания, но воспитание должно обязательно включать в качестве основы личностного роста трудовую деятельность. Например, в разработанных им учебных программах большое внимание уделялось заданиям, требующим не только запоминания материала, но и его осмысления. Ведущий принцип «постоянной разумной деятельности», отстаиваемый Ушинским, обуславливал и характер практических занятий.

Например, такие как проведение опытов или анализ литературных текстов сочетались с творческими заданиями, где дети могли проявить свою индивидуальность. К. Д. Ушинский также активно разрабатывал учебные пособия, включая комплекс материалов «Родное слово», которые были ориентированы на возрастные и психологические особенности учеников, помогая им учиться в комфортной обстановке [12].

Акцент на нравственное воспитание носила и педагогическая практика Николая Ивановича Пирогова, врача-хирурга, профессора, предметом деятельности которого долгое время была российская система образования. Критикуя сложившийся в учебных заведениях утилитарный подход, считал, что свобода в обучении должна сопровождаться нравственным ориентиром, который формируется через пример учителя, который должен пробудить в воспитаннике интерес к изучаемому материалу, и участие детей в коллективной деятельности. Так, в организованных Пироговым учебных заведениях акцент делался на воспитание через личное общение: ученики могли обсуждать с преподавателями не только учебные вопросы, но и жизненные дилеммы. Пирогов также поддерживал идею включения в школьную программу этики, чтобы дети с раннего возраста осознавали важность нравственных норм в своей жизни [9].

Также стоит упомянуть Александра Ивановича Герцена, который хотя и не был приверженцем свободного воспитания, но как сторонник гуманистических идей в своих взглядах на педагогическую практику делал акцент на развитии самостоятельности мышления детей. Одной из его методик стало поощрение дебатов и обсуждений на занятиях для развития у воспитанников критического мышления. Выступая за отказ от жесткой регламентации учебного процесса, позволял детям самостоятельно планировать свою работу и выбирать методы обучения [4]. Он предлагал организовывать обучение таким образом, чтобы ученик не был пассивным получателем знаний. В целом А. И. Герцен последовательно выступал за всестороннее общее гуманитарное образование, обращённое к науке [3, с. 58].

Педагогическая концепция свободного воспитания оказала значительное влияние на развитие отечественной педагогики конца XIX века, проложив путь гуманистическим подходам в образовании. Выдающиеся мыслители и педагоги, такие как Лев Толстой, Константин Ушинский Николай Пирогов, Александр Герцен, акцентировали внимание на важности самостоятельного мышления — это и стало основой для переосмысления

роли образования. Они отвергали авторитарный подход и предлагали методы, ориентированные на личность, что в свою очередь способствовало развитию не только педагогической мысли, но и социальной культуры.

Идеи свободного воспитания, хотя и отстаивались прогрессивными деятелями, на практике довольно часто сталкивались с многочисленными сложностями. Массовая школа конца XIX века оставалась преимущественно авторитарной, и попытки внедрения новых подходов в образовательный процесс встречали сопротивление как со стороны педагогов, так и со стороны общества. Однако экспериментальные школы, по типу Яснополянской сыграли важную роль в формировании гуманистических традиций, которые оказали влияние на последующее развитие педагогики [8].

Сегодня важно признать, теории педагогов XIX века о свободе и ответственности, о воспитании через труд, творчество и саморазвитие являются не только исторической ценностью, но и важным ориентиром для современного образования. В частности, современные образовательные стандарты, нацеленные на развитие критического мышления, навыков сотрудничества и самостоятельности обучающихся, могут быть соотнесены с педагогическими практиками конца XIX века, которые предлагали ориентировать учебный процесс на потребности ребёнка, его внутреннюю мотивацию и индивидуальный подход. Несмотря на регламентацию современного учебного процесса, элементы концепции свободного воспитания могут быть применены в тех его областях, которые требуют развития критического мышления, инициативности и креативности обучающихся, например, во внеклассной и внеурочной деятельности, исследовательских и волонтерских проектах, кружках и секциях, где обучающиеся получают большую свободу выбора.

Таким образом, идеи свободного воспитания в отечественной педагогике конца XIX века нашли отражение в конкретных педагогических практиках, которые существенно отличались от традиционных утилитарных. Главное их отличие заключалось в приоритете гуманистических идеалов в процессе воспитания и образования детей. Новые педагогические практики демонстрировали принципы свободы, сообразности и индивидуального подхода.

Несмотря на ограничения своего времени, идеи свободного воспитания и сегодня могут использоваться для совершенствования образовательного процесса. Педагогическая мысль XIX века в контексте свободного

воспитания сохраняет реальную значимость и для реформирования учебно-воспитательной системы, продолжая служить основой для обсуждения и реализации методов образования, нацеленных на развитие самостоятельной личности, способной к критическому анализу и творческому решению задач.

Литература

1. Богуславский, М. В. Реализация потенциала гуманистической педагогики в контексте образовательной реальности цифровой эпохи // Гуманитарные исследования Центральной России. 2020. № 4 (17). С. 46–51.
2. Богуславский, М. В. Ретроинновационные волны в современной российской образовательной политике // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 3(80). С. 215–218.
3. Богуславский, М. В. Развитие философско-педагогического мировоззрения А. И. Герцена // Проблемы современного образования. 2012. № 2. С. 41–63.
4. Герцен, А. И. О развитии личности в образовательной системе / Ред. С. П. Селиванова. М. : Изд-во Академии наук, 1950. 432 с.
5. Иванов, Е. В., Иванов, А. Е. Ж.-Ж. Руссо и Л. Н. Толстой о свободе как педагогическом феномене // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2008. № 45. С. 37–41.
6. Князев, Е. А. История педагогики и образования. М. : Юрайт, 2021. 505 с.
7. Князев, Е. А. Лев Толстой и свободное воспитание [Электронный ресурс] // Монтессори-клуб. 2020, февраль. URL: <https://montessoriclub-online.ru/lev-tolstoy-i-svobodnoe-vozpitanie.html>
8. Ковальчук, А. М. Яснополянская школа: педагогические эксперименты Толстого // Вестник педагогических наук. 2015. № 4. С. 42–58.
9. Пирогов, Н. И. Вопросы жизни. СПб. : Тип. товарищества, 1890. 407 с.
10. Санникова, О. В. Соотношение инновационного и традиционного в трансформации содержания образования // Вестник Удмуртского университета. 2024. Вып. 1 (7). С. 285–292.
11. Толстой, Л. Н. Избранные педагогические сочинения / Ред. Ю. Ф. Гаврилова. М. : Просвещение, 1985. 512 с.
12. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания / Ред. В. Ф. Конашевич. М. : Педагогика, 1974. 368 с.
13. Ушинский, К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании // Собрание сочинений: в 11 т. М.-Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. Т. 2. С. 362–488.

УДК 372.881.161.1

Литвинова Лидия Евгеньевна

Педагог дополнительного образования,
ГБОУ Центр дополнительного образования
«Малая академия наук»;
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: litvinovalidia54@gmail.com

**ОРФОГРАФИЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ ОГЭ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ
ЗАДАЧА: ЗАПИСЬ УСЛОВИЯ, ОПРЕДЕЛЕНИЕ
ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ АНАЛИТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ**

В статье рассматривается подход к орфографическому заданию ОГЭ как к лингвистической задаче, что определяет запись формулировки задания по аналогии с записью задач по предметам естественнонаучного цикла. Анализ заявленных в формулировке орфографического задания данных позволяет определить последовательность требуемых для его выполнения аналитических действий. Понимание орфографического задания как задачи актуализирует применение алгоритма «если – то», который обеспечивает выбор учащимися правильной последовательности аналитических действий и правил, необходимых для его выполнения.

Ключевые слова: ОГЭ, орфографическое задание (задание № 6), формулировка задания, лингвистическая задача, аналитические действия, алгоритм ветвления «если – то».

Lidiya E. Litvinova

Teacher of additional education,
Center for Children's Education
"Small Academy of Sciences";
Russian Federation, Sevastopol

**THE SPELLING ASSIGNMENT OF THE OGE AS A LINGUISTIC TASK:
WRITING CONDITIONS, DETERMINING THE SEQUENCE OF ANALYTICAL
ACTIONS**

Abstract. *The article considers the approach to the spelling task of the OGE as a linguistic task, which determines the recording of the formulation of the task by analogy with the recording of the conditions of the problem from the exact sciences, for example, mathematics. The analysis of the data selected at the first stage of the work with the formulation of the spelling task of the OGE allows students to determine the sequence of analytical actions. Understanding the task as a linguistic task makes it relevant in the process of finding a solution to use the algorithm 'if - then', which ensures that students choose the correct sequence of analytical actions and rules necessary for its implementation.*

Key words: *spelling task (task № 6) of the main state exam in Russian language, formulation of the task, linguistic task, analytical actions, 'if – then' branching algorithm.*

Для цитирования:

Литвинова, Л. Е. Орфографическое задание ОГЭ как лингвистическая задача: запись условия, определение последовательности аналитических действий // Гуманитарная парадигма. 2025. № 1 (32). С. 70–79.

Орфографическое задание ОГЭ (задание № 6) по русскому языку вызывает у учащихся большие трудности. Связано это с тем, что сама формулировка представленных в задании пояснений содержит много данных, требующих «проверки». Нам такого рода формулировки представляются условием лингвистической задачей с определённым набором данных, требующих решений, подобных тем, какими решаются задачи по предметам естественнонаучного цикла.

Вопросы использования лингвистических задач с целью освоения правил орфографии и других разделов русского языка исследовались такими учёными-филологами, как В. М. Алпатов, Б. Ю. Городецкий, А. Н. Журинский, А. А. Зализняк, Н. И. Лауфер, Т. В. Напольнова. Существуют сборники лингвистических задач различного уровня сложности для школьников [7]. Но рассмотрение орфографического задания ОГЭ в качестве лингвистической задачи в литературе для педагогов-практиков не представлено.

Обоснование того, что примеры, приведённые в задании № 6 для орфографического анализа, можно рассмотреть как лингвистическую задачу, представлено в работах Н. А. Киселёвой, автора методики обучения студентов филологического факультета решению лингвистических задач. По мнению Н. А. Киселёвой, такие задачи основаны, прежде всего, на определении

языковых отношений и зависимостей. Суть задания № 6 состоит именно в этом: учащийся должен прийти к правильному ответу, исходя из данных об отношениях и зависимостях между конкретными грамматическими категориями и характеристиками, указанными в формулировке [2].

Н. А. Киселёва указывает также на отличительные признаки лингвистической задачи, обусловленные её природой:

- наличие в её решении двух и более действий;
- сложная мыслительная деятельность, необходимая для решения задачи (анализ языковых явлений, сопоставление, выбор);
- пошаговое выполнение ряда действий, представляющее собой лингвистическое рассуждение, анализ, сравнение, поиск, преобразование, алгоритмическую цепочку действий [2].

Все эти признаки лингвистической задачи обнаруживаются в приводимых в задании № 6 пояснениях написания слов.

Практика показывает, что при подготовке учащихся к ОГЭ по русскому языку особое значение имеет обучение умению выстраивать алгоритмическую цепочку действий, требуемых для выполнения орфографического задания. В качестве очень важного признака лингвистической задачи, имеющего практическое значение для педагога, является указание Н. А. Киселёвой на такие методы организации мыслительной деятельности, определяющие путь к правильному решению лингвистической задачи, как рассуждение, анализ, сравнение. Именно с помощью этих методов учащийся может выстроить необходимую цепочку алгоритмических действий [5].

Решение задачи по любому из предметов, будь то математика, физика или лингвистика, начинается с записи условия. И от того, насколько точно выполнена эта запись, внимательно проанализированы данные условия, зависит определение способа решения для нахождения правильного ответа. Если рассматривать каждый пример из орфографического задания тестовой части ОГЭ по русскому языку как лингвистическую задачу, то её решение также во многом будет зависеть от правильной записи условия задачи. Форма записи задания по русскому языку аналогичная той, что используется в точных науках, даёт возможность пояснить все условия задания и позволяет находить ответ последовательно, ничего не упуская.

На предварительном этапе записи данных внимание учащихся необходимо обратить на то, что выполнение заданий требует либо морфемного, либо морфологического анализа. Но есть и такие, для решения

которых требуется и тот, и другой вид анализа. Такие задания можно назвать комбинированными [4].

В первом случае задание ориентировано на орфограмму в одной из морфем слова: в приставке, корне, суффиксе, окончании; во втором — на морфологический анализ с учётом характеристик представленной в задании части речи. Для выполнения заданий третьего вида (комбинированных) необходимо определить не только часть речи, но и проанализировать орфограмму в указанной морфеме [1].

Итак, запись по принципу «ДАНО: часть речи или (и) морфема/ часть речи / форма части речи, представленной в задании» делает возможным применение алгоритма неполной формы ветвления «если – то». Указанный алгоритм обеспечивает выбор альтернативы «да – нет», истина – ложь (+ или –) в зависимости от результата проверки условия.

Предлагаемая запись задания, что очень важно, позволяет учащимся определить последовательность аналитических действий, необходимых для правильного ответа:

1) выбрать необходимый в конкретном случае вид/виды анализа: морфемный, морфологический, грамматический, фонетический;

Важно! При выполнении морфемного анализа необходимо находить не только морфему, указанную в задании, но и все остальные с обязательной постановкой ударения.

Важно! Морфологический анализ необходимо осуществлять с учётом вспомогательного слова, указанного в примере.

2) отметить орфограмму или (и) выделить грамматические признаки формы слова, которые требуется найти и обосновать;

3) выбрать и применить правило, объясняющее правописание.

На каждом из этапов выделенных нами аналитических действий применяется алгоритм ветвления «если – то», который обеспечивает выбор ответа в системе «да – нет». Если хотя бы одно из данных, содержащихся в задании, не является истинным, то предложенное объяснение правописания, следует признать неверным.

Приведём примеры записи формулировок, выполненных в соответствии с предложенным алгоритмом и указанием на порядок аналитических действий, необходимых для выполнения задания.

Например, для задания, ориентированного на орфограмму в определённой морфеме, запись задания будет выглядеть так:

1. **БЛЕСТИТ** — написание безударной чередующейся гласной в корне зависит от последующих согласных [1].

ДАНО:

корень +

безударная чередующаяся гласная в корне +

правописание чередующейся гласной зависит от последующих согласных –

ОТВЕТ: объяснение написания выделенного слова неверное.

АНАЛИТИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ		АЛГОРИТМ ПОИСКА ОТВЕТА	
		ЕСЛИ – ТО	ДА – НЕТ
корень в слове <i>БЛЕСТИТ</i>	выбор вида анализа морфемный: найти корень <i>БЛЕСТ</i> , определить, является ли гласная в нём безударной, чередующейся	если ударение не падает на гласную корня, то она безударная	ДА
		если корень относится к группе корней с чередованием И-Е, то корень <i>БЛИСТ</i> является корнем с безударной чередующейся гласной	ДА
выбор и применение правила, объясняющего правописание корня <i>БЛИСТ</i>	ПРАВОПИСАНИЕ КОРНЕЙ с чередованием И-Е зависит от последующей гласной, а не от последующих согласных	если предложенное объяснение правописания не соответствует правилу, то оно неверно	НЕТ

2. **В ТЕЧЕНИЕ** (суток) — на конце производного предлога пишется буква Е [1].

ДАНО:

производный предлог +

на конце Е +

ОТВЕТ: объяснение написания выделенного слова верное.

АНАЛИТИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ		АЛГОРИТМ ПОИСКА ОТВЕТА	
		ЕСЛИ – ТО	ДА – НЕТ
производный предлог В ТЕЧЕНИЕ (суток)	выбор вида анализа морфологический: определить часть речи	если сочетание слов « В » и « ТЕЧЕНИЕ » употребляются в значении «промежуток времени», на что указывает вспомогательное слово «суток», то перед нами производный предлог	ДА
выбор и применение правила, объясняющего правописание производного предлога	на конце производного предлога В ТЕЧЕНИЕ со значением «промежуток времени» пишется Е	если предложное объяснение правописания соответствует правилу, то оно верно	ДА

3. (тема) **УСВОЕНА** — в суффиксе краткого страдательного причастия прошедшего времени пишется одна буква Н [1].

ДАНО:

причастие +

страдательное +

краткое +

суффикс +

одна буква Н +

ОТВЕТ: объяснение написания выделенного слова верное.

АНАЛИТИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ		АЛГОРИТМ ПОИСКА ОТВЕТА	
		ЕСЛИ – ТО	ДА – НЕТ
краткое страдательное причастие (тема) УСВОЕНА	<i>выбор вида анализа</i> 1. морфологический: <i>определить</i> <i>особенности формы</i> <i>слова, представленной</i> <i>в примере,</i> <i>с помощью</i> <i>вспомогательного</i> <i>слова (тема)</i>	Если <i>слово обозначает</i> <i>действие,</i> <i>выполненное кем-</i> <i>то</i> то <i>перед нами</i> <i>страдательное</i> <i>причастие</i>	ДА
	2. морфемный: <i>отметить суффикс,</i> <i>особенность</i> <i>окончания</i>	если <i>причастие</i> <i>отвечает на</i> <i>вопрос какова?</i> <i>и имеет усечённое</i> <i>окончание,</i> то <i>оно является</i> <i>кратким</i>	ДА
выбор и применение правила, объясняющего правописание Н и НН в суффиксах причастий	<i>в суффиксах кратких</i> <i>страдательных</i> <i>причастий пишется</i> <i>одна Н</i>	если <i>причастие</i> <i>краткое,</i> то <i>в суффиксе</i> <i>пишется</i> <i>одна Н</i>	ДА

4. **ПРИДУМАТЬ** — написание приставки определяется её значением 'расположение вблизи' [1].

ДАНО:

приставка +

значение 'расположение вблизи' –

ОТВЕТ: объяснение написания выделенного слова неверное.

АНАЛИТИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ		АЛГОРИТМ ПОИСКА ОТВЕТА	
		ЕСЛИ – ТО	ДА – НЕТ
приставка ПРИДУМАТЬ	<i>выбор вида анализа морфологический: определить приставку</i>	<i>если выделена приставка при-, то её правописание определяется лексическим значением</i>	ДА
выбор и применение правила, объясняющего правописание приставки	<i>приставка при- в слове придумать имеет значение доведение до результата</i>	<i>если значение приставки не соответствует значению 'расположение вблизи', то объяснение неверно</i>	НЕТ

Наиболее сложными для выполнения являются орфографические задания по теме «Глагол», требующие одновременного рассмотрения лексических и грамматических особенностей глагольных форм и применения различных видов анализа [6]. Задания такого вида следует отнести к многозадачным. Система записи по типу «ДАНО» в условиях многозадачности позволяет учащимся определить последовательность поиска ответа и найти верное решение.

Так, рассматриваемая ниже формулировка задания требует морфологического, лексического, грамматического анализа. Необходимость применения перечисленных видов анализа следует из точной записи данных.

5. СБЕРЕЧЬ – на конце глагола в повелительном наклонении после глухой согласной пишется буква Ъ [1].

ДАНО:

глагол +

повелительное наклонение –

глухая согласная +

Ъ +

ОТВЕТ: объяснение написания выделенного слова неверное.

АНАЛИТИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ		АЛГОРИТМ ПОИСКА ОТВЕТА	
		ЕСЛИ – ТО	ДА – НЕТ
глагол СБЕРЕЧЬ	<i>выбор вида анализа</i> 1. морфологический: <i>определить</i> <i>часть речи</i>	если <i>слово отвечает</i> <i>на вопросы «что</i> <i>делать? что</i> <i>сделать»,</i> то <i>это глагол</i>	ДА
определение признаков формы глагола	2. лексический анализ: <i>определить</i> <i>признаки</i> <i>глагола</i> <i>повелительного</i> <i>наклонения:</i> <i>выражает просьбу,</i> <i>пожелание или приказ</i>	если <i>глагол не выражает</i> <i>просьбу, пожелание</i> <i>или приказ,</i> то <i>перед нами глагол не</i> <i>повелительного</i> <i>наклонения</i>	НЕТ
выбор и применение правила, объясняющего грамматическую форму глагола	3. грамматический анализ: <i>грамматические</i> <i>признаки глагола</i> <i>повелительного</i> <i>наклонения:</i> <i>форма 2 лица с</i> <i>суффиксом -И</i> <i>постфиксом -ТЕ</i>	если <i>глагол не имеет</i> <i>грамматических</i> <i>признаков</i> <i>повелительного</i> <i>наклонения,</i> то <i>это глагол</i> <i>другой формы,</i> <i>в данном случае –</i> <i>неопределённой</i>	НЕТ

Методическая целесообразность подхода к орфографическому заданию ОГЭ как лингвистической задаче определяется возможностью точной записи его условий и выделения данных, подлежащих анализу в процессе поиска соответствия предложенной формулировки правильному объяснению правописания на основе применения алгоритмической цепочки действий.

Особенно большое значение такой подход имеет на начальном этапе ознакомления учащихся с особенностями задания №6 ОГЭ по русскому языку.

Литература

1. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов основного государственного экзамена 2025 года по русскому языку [Электронный ресурс] // ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений». URL: <https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/173801626-1> (дата обращения: 09.01.2025).
2. Киселева, Н. А. Лингвистические задачи и их классификация // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 8. С. 159–162.
3. Лекант, П. А., Диброва, Е. И., Касаткин, Л. Л., Клобуков, Е. В. Современный русский язык : учебник для бакалавров / Под ред. П. А. Леканта. 5-е изд. М. : Юрайт, 2014. 559 с.
4. Маханова, Е. А. ОГЭ Русский язык. Алгоритм выполнения типовых задач. М. : Эксмо-Пресс, 2020. 197 с.
5. Подосинникова, Р. В. Особенности подготовки учащихся к тестовой части ОГЭ по русскому языку в 2024 году [Электронный ресурс] // Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 4 (68). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-uchaschihsya-k-testovoy-chasti-oge-po-russkomu-yazyku-v-2024-godu> (дата обращения: 03.03.2025).
6. Розенталь, Д. Э., Голуб, И. Б., Теленкова, М. А. Современный русский язык. 12 изд. М. : Айрис-пресс, 2013. 448 с.
7. Три склянки пополудни и другие задачи по лингвистике / Под ред. А. Бердичевского, А. Пиперски. М. : Альпина нон-фикшн, 2022. 432 с.

~

УДК 371.485

Добрянская Анна Вадимовна

Магистрант

направления подготовки «Инновационная начальная школа»,
Херсонский государственный педагогический университет;
Российская Федерация, Херсон, e-mail: anna_kryshko@mail.ru

Ратовская Светлана Викторовна

Кандидат педагогических наук,

доцент кафедры педагогики и образовательных технологий,
Херсонский государственный педагогический университет;
Российская Федерация, Херсон, e-mail: ratovskayasv@hgpurf.ru

МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ

В статье рассматриваются теоретические и методические основы формирования патриотических ценностей у младших школьников. Обосновывается роль литературного образования в патриотическом воспитании детей, анализируются подходы к моделированию данного процесса. Выделяются основные педагогические модели: ценностно-ориентационная, историко-культурологическая, краеведческая и поисково-творческая, каждая из которых раскрывается через специфические методы, формы и технологии. Рассматриваются механизмы интеграции литературного чтения с другими формами образовательного процесса, а также внеурочные формы работы, способствующие осознанию младшими школьниками своей этнокультурной и гражданской идентичности. Делается вывод о необходимости комплексного подхода к реализации патриотического воспитания в современной начальной школе.

Ключевые слова: патриотические ценности, младшие школьники, литературное чтение, патриотическое воспитание, ценностно-ориентационная модель, историко-культурологическая модель, краеведческая модель, поисково-творческая модель.

Anna V. Dobryanskaya

Master's student
«Innovative Primary School» program,
Kherson State Pedagogical University;
Russian Federation, Kherson,

Svetlana V. Ratovskaya

PhD in Pedagogy Sciences,
Associate Professor of the Department
of Pedagogy and Educational technologies,
Kherson State Pedagogical University;
Russian Federation, Kherson

MODELS OF FORMING PATRIOTIC VALUES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract. *The article explores the theoretical and methodological foundations for forming patriotic values in primary school students. It highlights the role of literary education in the patriotic upbringing of children and examines approaches to modeling this process. The article identifies the main pedagogical models: value-oriented, historical-cultural, local history, and search-creative, and analyzes each through specific methods, forms, and technologies. It discusses the mechanisms for integrating literary reading with other forms of the educational process and examines extracurricular activities that foster primary school students' awareness of their ethnocultural and civic identity. The conclusion underscores the need for a comprehensive approach to implementing patriotic education in modern primary schools.*

Key words: *patriotic values, primary school children, literary reading, patriotic education, value-oriented model, historical-cultural model, local history model, exploratory-creative model.*

Для цитирования:

Добрянская, А. В., Ратовская, С. В. Модели формирования у младших школьников патриотических ценностей // Гуманитарная парадигма. 2025. № 1 (32). С. 80—88.

В условиях глобализации, ускоренного информационного обмена и трансформации ценностных ориентиров особое значение приобретает приобщение детей к духовным и моральным основам национальной

культуры. Особенно важной, как указывает М. В. Богуславский, является историческая память и связь поколений как духовная основа патриотического воспитания подрастающего поколения [2]. В связи с чем современное образование ставит перед собой важную задачу формирования у подрастающего поколения устойчивых патриотических убеждений, любви к Родине, уважения к её историко-культурному наследию.

Одним из ключевых инструментов решения данной задачи является литературное чтение, благодаря которому младшие школьники погружаются в мир отечественной словесности, осваивают нравственные идеалы, формируют личностные смыслы, связанные с патриотизмом.

Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения представляет собой сложный, системный процесс, требующий осмысленного педагогического проектирования. Литературные произведения обладают мощным эмоциональным воздействием, формируют чувственное восприятие окружающего мира, способствуют развитию эмпатии, эстетического вкуса и национального самосознания. Однако для реализации данного потенциала в полной мере необходима целенаправленная работа учителя по отбору произведений, организации смыслового анализа текстов, созданию творческой среды, в которой ребёнок сможет осознать значимость патриотических ценностей.

Цель данной статьи — анализ моделей формирования патриотических ценностей младших школьников в рамках литературного образования, обеспечивающих успешную реализацию данного процесса.

Литературное чтение в начальной школе направлено не только на развитие читательской грамотности, но и на формирование духовно-нравственных качеств личности. Именно в этом возрасте закладываются основы гражданской идентичности, эмоционально-ценностного отношения к своей стране, её истории, культуре и природе.

В отечественной педагогике идея формирования патриотических чувств средствами литературы разрабатывалась многими учёными. В исследованиях Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина подчёркивается значимость эмоционального восприятия литературного произведения для становления личности ребёнка [4; 7; 12]. С позиций возрастной психологии, как показывают исследования Л. И. Божович, младший школьник воспринимает мир через образы, метафоры, переживания, что делает литературу мощным инструментом ценностного воспитания [3].

Содержание произведений, отобранных для школьного чтения, должно отражать ключевые аспекты патриотизма: любовь к Родине, уважение к её истории, подвигам соотечественников, сохранение народных традиций. Важную роль играет включение в образовательный процесс текстов, описывающих природу родного края, взаимоотношения поколений, примеры гражданской доблести и нравственного выбора.

Анализ педагогической практики позволяет выделить несколько моделей формирования патриотических ценностей у младших школьников в процессе литературного образования.

Ценностно-ориентационная модель основана на аксиологическом подходе, согласно которому формирование патриотических убеждений осуществляется через эмоциональное переживание и личностное принятие образов, идей и событий, представленных в литературных произведениях. Основные компоненты модели:

- отбор произведений высокой художественной ценности, отражающих патриотическую проблематику;
- эмоционально-ценностный анализ текстов с использованием эвристической беседы, комментированного чтения, творческого пересказа;
- моделирование на основе сюжетов произведений ситуаций морального выбора;
- рефлексия, связанная с осмыслением поведения персонажей, их мотивов и последствий поступков.

Историко-культурологическая модель ориентирована на погружение детей в историческое наследие страны посредством художественной литературы. Её элементы включают:

- знакомство с произведениями, освещающими ключевые события национальной истории;
- использование иллюстративных, картографических и документальных материалов для расширения контекста восприятия текста;
- установление межпредметных связей с историей, музыкой, изобразительным искусством;
- проектно-исследовательскую деятельность, связанную с изучением биографий выдающихся личностей, литературных памятников, фольклорных традиций.

Краеведческая модель направлена на воспитание любви к малой родине через литературу. Её реализация предполагает:

- использование произведений местных авторов, отражающих жизнь, природу, культурные особенности региона;
- литературное краеведение, включающее экскурсии, встречи с писателями, изучение устного народного творчества;
- составление литературных карт местности, сопоставление топонимов с историческими событиями;
- участие школьников в краеведческих поисковых проектах.

Поисково-творческая модель предполагает развитие патриотического сознания через активное литературное творчество детей:

- написание стихов, рассказов, эссе на темы любви к Родине, памяти предков, семейных традиций;
- инсценирование произведений, создание диафильмов и иллюстраций;
- проведение литературных конкурсов и фестивалей патриотической направленности.

Формирование патриотических ценностей младших школьников не может ограничиваться исключительно уроками литературного чтения. По мнению В. И. Лутовинов, И. И. Мельниченко, для достижения глубокого и осознанного понимания значимости патриотизма важно интегрировать различные учебные дисциплины, создавая целостную картину исторического, культурного и нравственного наследия страны [9].

Так, например, как утверждает С. А. Калинина, занятия по окружающему миру могут включать в себя изучение природных богатств России, её географического разнообразия, народных традиций, что способствует осознанию детей её уникальности и развитию у них чувства гордости за свою страну [8]. Уроки истории позволяют познакомить учащихся с ключевыми событиями прошлого, важными личностями, знаменитыми победами и достижениями, сформировать уважение к подвигам предков. На занятиях по музыке школьники могут изучать и исполнять патриотические песни, фольклорные произведения, что создаёт эмоциональную связь с историей страны, её культурой. Изобразительное искусство предоставляет возможность рассмотреть картины батального жанра, иллюстрации к историческим произведениям, работы художников, изображавших природу России, её народный быт и традиции.

Особенно эффективно в работе с младшими школьниками применение проектной деятельности и игровых форм. Например, по мнению В. И. Лутовинова, И. И. Мельниченко можно организовать историко-

литературные квесты, в ходе которых дети будут выполнять задания, связанные с изучаемыми произведениями и историческими фактами [9]. Настольные образовательные игры, посвящённые истории и культуре России, помогают детям в увлекательной форме закрепить полученные знания, развивать память, логику и воображение. Проведение ролевых игр, в которых младшие школьники могут примерить на себя роли литературных героев, исторических личностей, способствует более глубокому погружению в материал, развитию эмпатии и осознанию нравственных основ патриотизма.

Важным направлением работы по формированию патриотических ценностей у младших школьников является использование современных цифровых технологий. Виртуальные экскурсии, интерактивные карты, образовательные видеоролики, мультимедийные презентации делают более увлекательным и наглядным, а значит, доступным изучение патриотических тем.

Одним из эффективных методов является работа с электронными библиотеками, содержащими адаптированные для младших школьников произведения патриотической тематики, а также историко-документальные материалы, иллюстрированные книги, мультимедийные статьи [11, с. 33]. Такой подход позволяет детям не только знакомиться с текстами, но и воспринимать информацию через зрительные и слуховые образы, что особенно важно для младшего возраста.

Особенно значимы, как пишет С. И. Беленцов, анализируя опыт гражданско-патриотического воспитания в английской школе, творческие, проектные и исследовательские методы работы, направленные на активное включение младших школьников в процесс познания истории, культуры и традиций своей страны [1].

Большое значение имеет организация творческих проектов с использованием современных технологий: например, при подготовке видеороликов о памятных местах родного города, создании анимационных рассказов о подвигах героев России, оформлении виртуальных фотоальбомов, в которых учащиеся смогут размещать фотографии семейных реликвий, документов, предметов, связанных с историей их семьи. Это не только углубляет знания о прошлом, но и укрепляет связь с родными, способствует сохранению семейных традиций.

Включение интерактивных заданий, таких как создание мини-фильмов, комиксов по мотивам изучаемых произведений, способствует развитию

креативного мышления, воображения, умения анализировать и интерпретировать литературные и исторические материалы. Кроме того, цифровые технологии позволяют сделать процесс обучения более персонализированным, учитывая индивидуальные особенности восприятия каждого ребёнка.

Патриотическое воспитание младших школьников невозможно без активного участия семьи, поскольку именно в семье закладываются первые основы любви к Родине, уважения к её истории и традициям. Однако, как показывают исследования А. В. Гурьяновой, В. А. Фролова, далеко не все современные дети знают историю своей семьи, традиции старших поколений, семейные реликвии и памятные события [5, с. 14]. В связи с этим одной из задач школы является вовлечение родителей в процесс воспитания патриотических чувств у детей. Одним из возможных направлений такой работы может стать организация семейных проектов, таких как создание родословных альбомов, подготовка презентаций о семейных героях, участие в конкурсах на лучшую семейную хронику. Это поможет не только укрепить связь поколений, но и повысить интерес детей к изучению истории своей семьи, осознанию её места в истории страны [6, с. 44].

Помимо этого, можно привлекать родителей к обсуждению литературных произведений в формате круглых столов, на которых дети и взрослые смогут обменяться мнениями, поделиться личными историями, связанными с темами патриотизма. Организация встреч с ветеранами, интересными людьми города, участие в волонтерских и благотворительных акциях также способствуют развитию у младших школьников чувства сопричастности к жизни страны, осознанию своей роли в обществе [5, с. 11].

Школа также может организовывать совместные мероприятия с участием родителей: экскурсии по историческим местам города, посещение музеев, мемориалов, выставок, посвящённых героическому прошлому страны. Проведение семейных литературных вечеров, чтение вслух произведений патриотической тематики, обсуждение их содержания с детьми позволяет не только обогатить знания школьников, но и создать атмосферу эмоционального сопереживания, заинтересованности в истории и культуре своей Родины.

В контексте современной образовательной среды, где активно используются смешанные форматы обучения (онлайн–офлайн), важно учитывать особенности профессионально-педагогической подготовки

будущих учителей к патриотическому воспитанию подрастающего поколения. Подготовка будущих учителей начальных классов должна включать освоение методов организации групповой работы в смешанной образовательной среде, что позволит им эффективно реализовывать задачи патриотического воспитания, делая процесс эмоционально насыщенным и практически ориентированным, как указывает С. В. Ратовская [10]. Групповая работа в смешанной среде позволяет будущим педагогам развивать навыки сотрудничества, критического мышления и творческого подхода к решению задач, что особенно важно для формирования патриотических ценностей у младших школьников. Например, в рамках историко-культурологической модели можно организовать онлайн-проекты, где обучающиеся совместно исследуют исторические события и их влияние на современность, а затем обсуждают результаты в офлайн-формате. Это не только углубляет знания, но и развивает эмоциональную вовлечённость и чувства сопричастности к истории своей страны.

Таким образом, формирование патриотических ценностей у младших школьников — процесс многогранный, требующий системного подхода и интеграции различных образовательных направлений. Уроки литературного чтения, дополненные элементами истории, музыки, изобразительного искусства, использованием современных технологий и активным участием семьи, создают благоприятную среду для развития у детей гражданской идентичности, чувства ответственности перед Родиной и уважения к её историческому наследию.

Формирование патриотических ценностей — это задача не только школы, но и всей образовательной системы, семьи и общества в целом. Только при комплексном подходе, сочетающем учебную и внеурочную деятельность, индивидуальную и коллективную работу, можно достичь главной цели — воспитания у детей искренней любви к своей Родине, осознания её величия, уважения к её прошлому и ответственности за её будущее.

Литература

1. Беленцов, С. И. Гражданское общество 2.0: к истокам гражданско-патриотического воспитания [Электронный ресурс] // Гуманитарные науки. 2022. № 1 (57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskoe-obschestvo->

2-o-k-istokam-grazhdansko-patrioticheskogo-vospitaniya (дата обращения: 13.02.2025).

2. Богуславский, М. В. Патриотическая деятельность учёных-педагогов в период Великой Отечественной войны: к 75-летию Великой Победы // «...и помнит мир спасенный»: система образования как залог Победы советского народа в Великой Отечественной войне : сб. науч. работ Международной научно-практич. конф., посвященной 75-летию Победы, Уфа, 17–18 апреля 2020 г. Уфа: Башкирский гос. пед. ун-т им. М. Акмуллы, 2020. С. 14–18.

3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте : монография, цикл статей. СПб. : Питер, 2009. 400 с.

4. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Электронный ресурс]. М. ; Л. : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1934. 324 с.

5. Гурьянова, А. В., Фролов, В. А. Духовность как основание патриотизма в современном российском обществе // Известия Саратовского университета. Серия: Психология. Педагогика. 2019. Т. 19. № 1. С. 8–11.

6. Гутарин, М. М. Сущность и структура патриотических представлений младших школьников [Электронный ресурс] // Вестник ТГУ. 2022. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-patrioticheskikh-predstavleniy-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 03.01.2025).

7. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения. М. : Директ-Медиа, 2008. 613 с.

8. Калинина, С. А. Никифорова, Р. Р., Савандеева, Л.Н. Патриотическое воспитание младших школьников через различные виды деятельности // Молодой учёный. 2023. № 18 (465). С. 242–245.

9. Лутовинов, В. И., Мельниченко, И. И. Развитие патриотизма в России XXI века: концепция, программа и практике патриотического воспитания. М. : Сфетофон, 2004. 256 с.

10. Ратовская, С. В. Особенности организации групповой работы будущих учителей в смешанной (онлайн-офлайн) образовательной среде // Гуманитарная парадигма. 2024. № 2 (29). С. 114–126.

11. Слонь, О. В., Солнышкина, И. В., Лопина, С. О. Воспитание чувства патриотизма на уроках литературного чтения у учащихся вторых классов (на примере программы «Гармония») // Обучение и воспитание: методики и практика. 2019. № 10.

12. Эльконин, Д. Б. Психология игры. 2-е изд. М. : Гуманитарный центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.

УДК 373.24

Ларин Тимур Лемович

Аспирант,

Херсонский государственный педагогический университет;
Российская Федерация, Херсон, e-mail: tim.niral2000@gmail.com

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ФОРМИРОВАНИЕ МЫШЛЕНИЯ В ИГРОВЫХ ФОРМАХ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматривается проблема экономического образования младших школьников и значимость формирования у них экономического мышления. Предложен метод игры, основанный на теории П. Я. Гальперина, как один из эффективных способов обучения основам экономики. В качестве примера представлена игра «Бюджетный вызов», способствующая формированию у школьников навыков планирования бюджета, анализа экономических ситуаций, принятия решений и оценки их продуктивности. Подход, представленный в статье, может быть использован в образовательном процессе для комплексного развития экономических компетенций учащихся начальной школы.

Ключевые слова: экономическое образование, экономическое мышление, игра, младшие школьники, планирование бюджета, анализ экономических ситуаций.

Timur L. Larin

Postgraduate

Kherson State Pedagogical University,
Russian Federation, Kherson

ECONOMIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS: FORMATION OF THINKING IN GAME FORMS OF LEARNING

Abstract. *The article discusses the problem of economic education for primary school students and emphasizes the importance of developing their economic thinking. The method of game-based learning, grounded in P. Ya. Galperin's theory, is proposed as an effective approach to teaching the fundamentals of economics. As an example, the Budget Challenge game is introduced, which helps students develop skills in budget*

planning, analyzing economic situations, and making informed decisions. The approach presented in the article can be integrated into the educational process to promote the comprehensive development of economic competencies among primary school students.

Key words: *game technologies in the economic education of primary school students, the development of analysis, planning and decision-making.*

Для цитирования:

Ларин, Т. Л. Экономическое образование младших школьников: формирование мышления в игровых формах обучения // Гуманитарная парадигма. 2025. № 1 (32). С. 89–96.

Экономическая деятельность играет ключевую роль в непрерывном и органичном развитии общества. Она охватывает сферу производства и распределения ресурсов и предлагает модели экономически обоснованных решений, на которые опираются реальные практические меры управления денежными средствами (финансовыми активами). Вопросы личного и общественного хозяйствования для каждого человека всегда значимы, отсюда понимание того, что без полноценного освоения финансово-экономических знаний людям сложно адаптироваться и интегрироваться в трудовые, семейные и иные социальные отношения. Поэтому для подрастающего поколения становится насущной необходимостью экономическое образование. О приоритете образовательных программ, направленных на формирование у обучающихся необходимых для жизни в современном обществе компетенций, говорится и в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 (с последними изменениями от 28.12.2024 года) [12].

Экономическое образование — сложное социально-педагогическое явление. Однако ключевые экономические понятия способны освоить даже младшие школьники. Уже в раннем возрасте обучающиеся проявляют интерес к экономическим вопросам, которые возникают в семье и в их окружении. Именно в детстве закладываются основы понимания процессов экономики, которые в дальнейшем помогают человеку адаптироваться к реалиям современного ему отношений в обществе. Актуализирует раннее экономическое образование и тот факт, что младший школьный возраст — наиболее чувствительный период для формирования основ научного

мировоззрения, в том числе и экономической его направленности [11]. Так как на начальной ступени обучения не предусматривается отдельной дисциплины такого профиля, развитие экономических понятий и формирование навыков финансовой грамотности осуществляется в рамках изучаемых предметов (в частности, уроков математики и окружающего мира) [2; 5]. В процессе интегрирования экономических знаний в основные учебные курсы в начальной школе целесообразен и наиболее эффективен игровой принцип работы.

Одной из главных задач экономического образования в начальной школе является повышение экономической грамотности у младших школьников. Экономическое мышление помогает детям не только понимать мир экономики, но и применять эти знания в повседневной жизни. Это принципы обращения с деньгами, понимание связи трудовой деятельности и экономического благосостояния, а также что такое семейный бюджет, его пополнение («доходы») и рациональное использование («расходы»), безопасное поведение в интернете и др., которые, по мнению А. И. Ажибаевой, не просто навык или умение, а острая жизненная необходимость [1]. На наш взгляд, успешное освоение такого знания обеспечивает формирование у обучающихся основ экономического мышления. Сформированное экономическое мышление, по мнению Д. Кекки, позволяет человеку лучше ориентироваться в реальной жизни, анализировать происходящие процессы, планировать дальнейшие действия и принимать обоснованные решения [7].

Существует множество подходов к трактовке понятия «Экономическое мышление», но чтобы разобраться с ним, следует понять, что такое мышление. В исследовании Г. К. Ахметшиной, И. В. Воробьёва, А. С. Щукина мышление трактуется как познавательный процесс, который является обобщённым и опосредованным отражением действительности [3]. В «Большом психологическом словаре» мышление — это «высшая форма творческой активности человека» [4, с. 277], направленная на «целенаправленное использование, развитие и приращение знаний», а также «способов предметно-чувственной деятельности, способов целенаправленного отношения к объективной реальности» [Там же]. Из этого важно усвоить, что мышление тесным образом связано с действием, так как человек познаёт действительность, только воздействуя на неё, понимает мир, изменяя его.

В трудах Д. И. Писарева мышление определено как «процесс отражения в мозге окружающего реального мира», основанный «на двух принципиально

различных психофизиологических механизмах: образования и непрерывного пополнения запаса понятий, представлений и вывода новых суждений и умозаключений» [9, с. 124]. Действительно, мышление позволяет получить знание о таких объектах, свойствах и отношениях окружающего мира, которые не могут быть восприняты без помощи первой сигнальной системы. Это особенно важно в экономическом образовании, так как помогает осваивать абстрактные понятия, анализировать сложные причинно-следственные связи, прогнозировать развитие экономических процессов и принимать обоснованные решения. Без мышления невозможно понять глубинные закономерности экономики, которые не очевидны на уровне простого наблюдения.

Применительно к экономическому знанию мышление должно быть направлено на развитие четырёх групп навыков и умений. Первая группа включает умение понимать и интерпретировать такие экономические понятия, как «бюджет», «ресурсы», «спрос и предложение». Вторая группа навыков связана с анализом таких экономических процессов, как обмен, торговля, производство (в текстах или реальных ситуациях). Третья группа включает в себя умение применять экономические знания на практике: применение изученных понятий, например, при планировании бюджета или принятии решения о покупке. И, наконец, четвёртая группа включает в себя умение работать с экономической информацией: способность использовать простые экономические модели, таблицы и диаграммы для анализа данных. Экономическое мышление является неотъемлемой частью экономического образования, так как включает в себя способность анализировать, оценивать и принимать рациональные решения в условиях ограниченных ресурсов [9; 10].

Всё это знание может быть представлено младшим школьникам в форме естественной для их возраста деятельности — игре. Игровая форма обучения позволяет моделировать реальные ситуации в доступной для детей занимательной форме, способствующей их познавательному развитию. Во-первых, игры создают мотивационную среду, стимулируя интерес учащегося к экономическим процессам. Во-вторых, они позволяют моделировать приближенные к реальности экономические ситуации, которые позволят сделать сложные понятия более доступными для понимания. В-третьих, игровые технологии позволяют развивать у обучающихся начальных классов критическое мышление, умение анализировать и принимать решения в условиях ограниченных ресурсов.

Согласно теории поэтапного формирования действий П. Я. Гальперина, процесс обучения должен включать мотивационный, ориентировочный, исполнительный и контрольный этапы [6]. Анализ работ этого учёного позволяет выделить преимущества игровых форм обучения, которые делают их эффективным инструментом для развития экономического мышления у школьников младших классов [Там же].

На мотивационном этапе происходит вовлечение обучающихся в тему занятия. Достижение данной цели возможно путём формирования проблемной ситуации, которая требует осмысления. Например, школьникам может быть предложена возможность спланировать бюджет для поездки класса на экскурсию в условиях ограниченных финансовых ресурсов.

На ориентировочном этапе учащиеся знакомятся с основными экономическими понятиями и правилами игры.

На исполнительном этапе обучающиеся младших классов активно принимают участие в игровом процессе, применяя полученные знания на практике. Например, могут играть в экономическую игру, где каждый выступает в роли предпринимателя, который пытается увеличить прибыль.

Контрольный этап позволяет провести анализ действий учеников путём обсуждения принятых во время игры решений и их последствий. Данный этап позволяет закрепить полученные знания и развить рефлексивные навыки.

На основе этих этапов разработаем экономическую игру «Бюджетный вызов». Цель игры: развить у учащихся навыки экономического мышления через планирование бюджета, принятие решений в условиях ограниченных ресурсов и анализ последствий своих действий.

Продолжительность игры: 45–60 минут.

На первом (мотивационном) этапе учитель предлагает школьникам следующую ситуацию: «Класс собирается на экскурсию в музей. У вас есть ограниченный бюджет (например, 1000 условных единиц), который нужно распределить на транспорт, питание, входные билеты и сувениры. Ваша задача — спланировать бюджет так, чтобы хватило на всё необходимое, но при этом остались деньги на непредвиденные расходы».

Далее учитель делит класс на команды по 3–5 человек, каждая из которых получает лист с перечнем расходов и начальным бюджетом, а учащиеся начинают обсуждать, как распределить деньги.

На втором (ориентировочном) этапе перед учителем стоит задача ознакомления учащихся с практическим истолкованием основных

экономических понятий и принципов. Необходимо учитывать тот факт, что термины должны быть в рамках игры, чтобы их внедрение было оправдано.

Первоначально учитель раздаёт каждой команде карточки с описанием расходов (например, транспорт — 300 единиц, питание — 200 единиц, входные билеты — 400 единиц, сувениры — 100 единиц), а учащиеся знакомятся с понятиями и начинают планировать бюджет.

На третьем (исполнительном) этапе команды начинают планировать бюджет, учитывая свои приоритеты. В процессе игры учитель озвучивает новые условия, которые потребуют от учащихся пересмотра своих решений.

Действия:

1. Планирование бюджета:

- каждая команда распределяет бюджет на транспорт, питание, билеты и сувениры;

- учитель напоминает, что часть денег необходимо оставить на непредвиденные расходы.

2. Введение дополнительных условий:

- учитель разыгрывает карточки событий (например, «Цена на транспорт выросла на 20%», «Вы нашли скидку на билеты в музей»),

- команды должны адаптировать свой бюджет под новые условия.

3. Принятие решений:

- учащиеся решают, от чего можно отказаться, чтобы уложиться в бюджет (например, уменьшить расходы на сувениры или выбрать более дешёвый транспорт).

На четвёртом (контрольном) этапе учителю необходимо организовать обсуждение, в ходе которого команды рассказывают о своих решениях и их результатах. Каждой команде будет необходимо предоставить свой бюджет и объяснить, почему они приняли такие решения.

Далее учитель проводит обсуждение, где задаются вопросы:

1. Какие решения оказались успешными?

2. Какие ошибки были допущены?

3. Как можно было бы улучшить план?

Важной задачей на данном этапе является подведение итогов, где обучающиеся младших классов делятся своими впечатлениями от игры, а учитель объясняет, как полученные в игре навыки могут быть применены в реальной жизни.

Итак, успешному освоению экономического знания способствует формирование у обучающихся основ экономического мышления. Экономическое мышление рассматривается как способность анализировать, оценивать и принимать рациональные решения в условиях ограниченных ресурсов, и выступает основой для успешной адаптации к динамично изменяющимся экономическим условиям. Его формирование у учащихся младших классов, обеспечивающее базу для дальнейшего изучения экономики, а также личностного, социального и профессионального развития — одна из важнейших задач современной педагогики.

Научно обоснован практико-ориентированный способ интегрирования экономического образования в учебный процесс начальной школы. Экономическое образование на первой ступени обучения направлено на освоение школьниками базовых экономических понятий, как-то: бюджет, доходы, расходы, сбережения, — также на развитие навыков рационального использования ресурсов при принятии обоснованных решений.

Эффективным инструментом для развития экономического мышления выступают игровые формы обучения; основанные на теории П. Я. Гальперина поэтапного формирования знаний и навыков, они включают четыре этапа (мотивационный, ориентировочный, исполнительный и контрольный), каждый из которых позволяет обучающемуся наиболее эффективно развить в себе навыки экономического мышления. Один из практических примеров — игра «Бюджетный вызов», которая моделирует реальные экономические ситуации, развивая навыки планирования бюджета, анализа и принятия решений в условиях ограниченных ресурсов. Также посредством игровых ситуаций школьники учатся оценивать последствия своих действий, формируя ответственное отношение к финансово-экономическим аспектам жизни. Таким образом, экономическое образование в начальной школе становится важным шагом на пути к воспитанию экономически грамотного и социально адаптированного поколения.

Литература

1. Ажибаева, А. И. Учебные задания как средство формирования финансовой грамотности младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-4. С. 6–9.

2. Антоненко, А. Финансовая грамотность в школах России [Электронный ресурс] // Комсомольская правда. URL: <https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/finansovaya-gramotnost-v-shkole/>
3. Ахметшина, Г. К., Воробьев, И. В., Щукин, А. С. Экономическое воспитание учащихся: формы и методы. Казань, 2022. 218 с.
4. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. 4-е изд., расшир. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. 811 с.
5. Воронин, М. С. «Очень удобный формат»: в российских школах меняют методику преподавания финансовой грамотности [Электронный ресурс] // Проектно-учебная лаборатория экономической журналистики. <https://economics.hse.ru/esjourn/news/590105096.html>
6. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. М. : Изд-во Московского университета, 1966. 198 с.
7. Кекки, Д. Экономика образования : человеческий капитал, семья и неравенство : учебник / Пер. с англ.; Под науч. ред. Н. А. Ранневой. М. : Дело, 2021. 288 с.
8. Писарев, Д. И. Избранные педагогические сочинения / Д. И. Писарев. М. : Юрайт, 2025. 317 с. (Антология мысли).
9. Прутченков, А. С. Экономическое образование: теория и практика. М. : Народное образование, 2017. 180 с.
10. Прутченков, А. С., Терюкова, Т. С. Экономическое воспитание молодёжи в контексте современных социальных преобразований [Электронный ресурс] // NovaInfo. 2010. № 1. URL: <https://novainfo.ru/article/22>
11. Пуйлова? М. А., Терских? И. А., Налесная? С. Л. Формирование мировоззренческих представлений у младших школьников в процессе овладения знаниями [Электронный ресурс] // Концепт. 2021. № 4 (апрель). С. 19–33. URL: <http://e-koncept.ru/2021/211019.htm> (дата обращения: 26.02.2025).
12. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146342/9e506ab18b4f79c8580c8b2ae7d6ec9c29d7152a/ (дата обращения 22.02.2025)

~



Авторам

Приём материалов
в очередной номер журнала
«Гуманитарная парадигма»
за 2025 год
проводится
до 1 августа 2025 года

Приглашаем к сотрудничеству специалистов-гуманитариев:

учёных, исследователей,
докторантов и аспирантов,
студентов и магистрантов,
работников культурной и просветительской сфер,
представителей творческой интеллигенции.

Наш журнал

- научно-аналитический,
 - практико-методологический,
 - литературно-творческий
- 