

Genesis: исторические исследования

Правильная ссылка на статью:

Селезенев Р.С., Козырева М.В. Иностранные языки в системе образования российского столичного дворянства в первой половине XVIII в // Genesis: исторические исследования. 2025. № 7. DOI: 10.25136/2409-868X.2025.7.70713 EDN: KNPRNV URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=70713

Иностранные языки в системе образования российского столичного дворянства в первой половине XVIII в.

Селезенев Роман Сергеевич

кандидат исторических наук

доцент, кафедра всеобщей истории и международных отношений; Кемеровский государственный университет

650043, Россия, Кемеровская область, г. Кемерово, ул. Красная, 6, каб. 2435

✉ Roman3340@mail.ru



Козырева Марина Васильевна

ORCID: 0009-0005-6289-0090

старший преподаватель; кафедра истории, философии и социальных наук; Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева

650000, Россия, Кемеровская область, г. Кемерово, ул. Дзержинского, 13, кв. 34

✉ mv_kozyreva@mail.ru



[Статья из рубрики "Культура и культуры в историческом контексте"](#)

DOI:

10.25136/2409-868X.2025.7.70713

EDN:

KNPRNV

Дата направления статьи в редакцию:

12-05-2024

Аннотация: Предметом исследования является история изучения иностранных языков в контексте становления культуры российского столичного дворянства в первой половине XVIII в. Немецкий, французский, латинский и греческий языки, лежащие в основе социокультурного знания, служили инструментом его дифференциации на общеобразовательное и специализированное, техническое и гуманитарное. Тем не менее, иностранным языком, способствующим формированию культуры русского

дворянства, был французский язык, который в ряде образовательных учреждений Санкт-Петербурга, носил добровольный характер изучения. Вовлечение дворянского сословия в образовательный процесс целесообразно рассматривать как элемент формирования культуры российского общества. Данный процесс протекает синхронно с изучением иностранных языков, которые, в свою очередь, в рамках образования претерпевали трансформацию от средства общения с преподавателем-иностранцем до учебной дисциплины. Работа опирается на принципы историзма и объективности, предусматривающих анализ социокультурных явлений во взаимосвязи со спецификой исследуемого периода. Исследование основывается на применении комплекса общенаучных методов: анализа, синтеза, аналитического описания, классификации. Историко-сравнительный метод позволил выявить закономерности, принципы, технологии изучения иностранных языков. Аксиологический подход помог определить социокультурную значимость изучения различных языков. Новизна исследования заключается в комплексном анализе истории, принципов, методики изучения иностранных языков в различных типах учебных заведений Санкт-Петербурга и Москвы в первой половине XVIII в. и их роли в образовательном процессе. Освоение норм европейских традиций в различных видах профессиональной деятельности и внедрение их в культурное пространство России осуществлялось в интересах государства посредством иностранных языков. Их изучение изначально носило спонтанный характер в процессе разговорной практики русских дворян, обучающихся за границей, с носителями языка. Немецкий язык, имеющий социокультурную значимость для формирования общеобразовательного и технического знания, не удовлетворял интересы государства в приобщении русской аристократии к элитарной культуре. Классическое знание, соответствующее данным целям, выявило необходимость в обучении представителей высшего сословия «древним» языкам для чтения и переводов традиционных латинских и греческих авторов. В конечном итоге, учреждение классического университета послужило основой для воспитания нравственной личности.

Ключевые слова:

дворянство, обучение, воспитательно-образовательный процесс, иностранные языки, учебные заведения, Москва, Санкт-Петербург, культура, Морская академия, Академия наук

Первые шаги, способствовавшие генезису культуры русского дворянства (в широком смысле) и просвещению (в узком смысле) под влиянием западноевропейской традиции, осуществлялись Петром I с учетом интересов России. Преобразователь высоко ценил «значение теоретического знания, просвещающего ум и расширяющего его горизонты...» [1, с. 17]. Реформация данных процессов способствовала становлению системы воспитания и образования в Российской империи, предусматривающей создание различных типов учебных заведений на примере Санкт-Петербурга [2, с. 198-199]. Вектор качественных преобразований был направлен, в первую очередь, на воспитание нравственной и образованной личности, что соответствовало формированию новых принципов вовлечения служилых людей в процесс обучения, уделяя должное внимание изучению иностранных языков. Основная роль в реализации замыслов Петра Великого была отведена русской элите, которой пришлось приспособливаться к изменившимся нормам социального уклада жизни.

Целью статьи является анализ истории внедрения и изучения иностранных языков в

контексте формирования культуры русского столичного дворянства в первой половине XVIII в.

Статус иностранных языков со временем трансформируется в системе мировоззрения от «средства общения и понимания иностранцев» в «учебную дисциплину». Одновременно с этим преобразовывается и социокультурная роль языков: от их функционального значения в системе развивающихся международных отношений России с другими государствами (профессиональная деятельность) к воспитанию «нравственной личности» (духовная сфера), следовательно, формированию определенного уровня культуры российского общества.

Осознание роли иностранных языков в просвещении российского народа происходят на рубеже XVII-XVIII вв. под непосредственным контролем Петра I и при участии русского просветителя И. Ф. Копиевского. В 1700 г. последний составляет и печатает книги, основная цель которых – ознакомление русского народа с иностранными языками и основными науками. Среди этих книг – «Грамматики славянская и латинская», «Разговоры на трех языках – латинском, русском и немецком», «Книга, учащая морского плавания» – перевод с одного голландского учебника» и др. [\[3, с. 38\]](#).

Ценное отношение Петра I к образованию как «практическому общественному институту» [\[4, с. 71\]](#) оказывает влияние на формирование российской государственности. Открытие школ военной направленности и интенсивный технический характер обучения дворян изменили образ жизни русского дворянства, приобщив его представителей к образовательной практике [\[5, с. 226\]](#). В частности, в период с 1712 по 1719 гг. в Петербурге были открыты Артиллерийская школа, Морская академия и Инженерная школа. Известно, что в провинциальных «цифирных» школах обучались грамоте дети различных сословий. Тем не менее, следуя примеру европейских государств, Петр I, в большей степени, стремился апробировать «новое» знание в интересах российской элиты. Учреждение первых учебных заведений в Санкт-Петербурге, направленных на формирование основного, специализированного, научного и элитарного знания происходило в весьма небольшие сроки, при этом, поглощая ряд прототипов московских заведений. Например, Морская Академия была учреждена на базе старших классов Навигацкой школы; Инженерная школа в Санкт-Петербурге была связана с аналогичным московским заведением.

При приеме дворян в Морскую академию, претендовавшую на статус первого «регулярного» учебного заведения России, действовали принципы исключительности/избирательности, проявляющиеся в двух аспектах. Во-первых, исходя из неформальных правил Академии, исключалась возможность обучения в ней «совершенно неспособных» и безграмотных недорослей. [\[4, с. 42, 66; 3, с. 129\]](#). Во-вторых, «все кадеты должны быть из лучших семей страны, и люди с достатком, потому что они должны в будущем стать морскими офицерами, как это обыкновенно повсюду, где есть подобные заведения» [\[4, с. 60\]](#).

В соответствии с «Проектом для сочинения Морской академии» кадеты должны освоить следующие дисциплины: письмо, рисование, математику, экзерции, фехтование, копейное и мушкетное учения, картографию и т. п., однако в данном перечне отсутствует изучение иностранных языков. Тем не менее, из «Представления Сент-Илера Петру I» (1715 г.) следует, что одной из причин, свидетельствующих об иллюзорности обучения большого количества кадетов в Морской академии, является невозможность найти достаточно большое количество «искусных профессоров» в государстве. В качестве решения

данной проблемы барон Сент-Илер предлагает пригласить иностранных специалистов из Голландии и «иных немецких краев», которые будут обучать кадетов экзерцициям на голландском и немецких языках [4, с. 56-58].

Ф. Вебер, ганноверский резидент в царствование Петра I и автор записок «Преображенная Россия», описывая деятельность государя в период с 1714 по 1719 гг., отмечает, что знатный дворянский двор направляли на учебу в Морскую академию, где их обучали иностранным языкам [6, с. 164-165; 7, с. 76]. Гипотетически, иностранный язык являлся средством общения между преподавателями-иностраницами и учениками, и, соответственно, в нормативной документации не определена методика его изучения. Получая иноязычное знание, соответствующее техническому направлению, кадеты фактически усваивали разговорные нормы языка непосредственно от их носителей.

Роль иностранных учителей, в том числе молодых, в образовательном процессе русской аристократии и практическую пользу владения немецким языком для постижения наук описывает Г. Фик (1720-1730 гг.). В различных проектах, направленных на реформу светского образования, он отмечает необходимость формирования нормативных документов, регламентирующих «защиту, безопасность, свободу и средства к существованию» для привлечения в российское государство иностранных студентов, способных привить юношам добродетель и порядочность [4, с. 75-76]. Кроме того, такой социокультурный процесс мог содействовать трансляции межъязыковой практики, что, в конечном итоге, позволило бы привлечь опытную иностранную молодежь в качестве школьных или домашних учителей.

Генрих Фик, принимая опыт шведской традиции в образовательном процессе, представляет документ, составленный им в 1721 г., – «Реляция, каким образом молодые графы, бароны и шляхтичи в Швеции к государственным службам воспитаны и потом употреблены бывают». В этом документе, как и в предыдущих записках, он отмечает необходимость трехуровнего обучения: первая (начальная) ступень – домашнее обучение, вторая – обучение в школах и академиях, третья – предполагает получение знаний в поездках за границу [4, с. 77-78].

Данная практика уже была частично реализована во втором десятилетии XVIII в. по инициативе Петра I. Указ государя «О посылке в Венецию, Францию и Англию дворянских детей для определения в морскую службу» от 2 марта 1716 г. [8] положил начало отправки молодых дворян в страны Западной Европы для освоения дисциплин, которым не обучали в России. Вектор знаний был преимущественно направлен на формирование навыков в морском и военном деле [5, с. 226]. Однако необходимые нововведения столкнулись с рядом негативных факторов. Прежде всего, отсутствие как нормативной базы, обеспечивающей требования к образованности населения, так и светской институциональной образовательной системы, а также незнание иностранных языков – все это отрицательным образом отразилось на принятии опыта обучения за границей.

И. И. Неплюев описывает личный опыт пребывания и получения знаний в Европе, связанных с морским делом и формированием военных навыков. Однако Иван Неплюев отмечает, что в 22 года, в марте 1715 г., был направлен Меншиковым для обучения основам математики в г. Новгород, в июне этого же года поступает указ о его переводе в навигационную Нарвскую школу, а с октября 1715 г. – зачислен кадетом в Морскую академию. В 1716 г. Неплюев был определен гардемарином в г. Ревель на корабль, где капитаном был англичанин Рю, а затем направлен в другие крупные европейские порты.

При этом Неплюев отмечает сложность восприятия иностранных языков, что оказывало негативное влияние на освоение практических навыков в военно-морском деле [9].

В. Н. Татищев, сторонник петровских преобразований, подвергает критике способность специализированных школ дать конструктивные знания, необходимые русской аристократии. Наделяя европейские языки статусом базовой науки, просветитель подчеркивает отсутствие умений и навыков у молодых дворян читать необходимые книги для освоения математики и других дисциплин. В частности, к таким учебным заведениям относятся: Адмиралтейская (математическая), Артиллерийская, Инженерная школы. Например, уровень обучения дворян не соответствует реальным ожиданиям в силу лишения изучения некоторых наук, в том числе европейских языков, что приводит к неумению читать европейскую литературу, формированию знаний исключительно по математике и «фортификации теоретической на бумаге». По окончании обучения выпускников производят в офицеры, но инженеров, обладающих истинно профессиональными знаниями, среди них недостаточно [10, с. 115].

В связи с развитием торговых отношений Петр I осознает необходимость обучения восточным языкам (турецкому, персидскому и арабскому). Так, способных юношей, обучающихся в московских школах, государь приказывает направить изучать иностранные языки в Астрахань [3, с. 130].

Желание императора воспитать культурно-нравственную личность в западноевропейской традиции послужило основанием для учреждения Академии, предназначеннной для изучения языков, наук, «знатных художеств» и переводов книг. При Академии Наук были созданы академические университет и гимназия [11, 12, 13, с. 8].

Апогеем высшего «литературного или энциклопедического» образования была признана Академия наук, оставляя за собой статус высшего элитарного заведения. Несмотря на национальную идею Петра I создания одновременно и научного, и учебного заведения, реализация образовательного процесса осуществлялась преподавателями-иностранными по учебной литературе, написанной на иностранных языках, «...за неготовностью русского языка к выражению предметов высших наук».

Н. И. Костомаров подчеркивает, что аналогичное образование можно было получить в Московской славяно-греко-латинской академии и в славяно-греко-латинских школах в г. Харьков, где преобладали нормы обучения, характерные для духовенства: акцент делался на изучении классических древних языков и различных элементов античной культуры [3, с. 576-577; 14, с. 69]. Поэтому сохранение в учебной сетке таких дисциплин как «Православное исповедание» и «Православная вера исповедания» свидетельствуют о незавершенном процессе формирования светского образования в системе гуманитарного знания.

Целесообразно отметить формальную определенность образовательно-воспитательной деятельности в системе учебных заведений при Академии наук. В частности, речь идет о документах, формально и/или фактически выполняющих роль учредительных и определяющих структуру учебного заведения, распорядок учебного дня, требования к организации учебного процесса, перечень учебных дисциплин, а также характер самого образования.

В 1725 г. между президентом Академии Л. Л. Блюментростом и профессором древностей из Пруссии, Ф. С. Байером, был заключен фирменный контракт, на основании которого последний организовал образовательный процесс в Академической гимназии по

представленному им проекту. В данном случае контракт выполнял своеобразную учредительную функцию, обеспечивающий организацию образовательно-воспитательной деятельности. В частности, Гимназия была разделена на два отделения: немецкую («приготовительную») и латинскую школы. Необходимость выделения немецкой школы была обусловлена языковым барьером, поскольку преподаватели-немцы не знали русский язык и, соответственно, ученикам, в первую очередь, требовалось освоить лексику и грамматику немецкого языка в течение трех лет обучения. Образование в немецком отделении соответствовало общеобразовательному уровню, а в латинском – специализированному, научному, знанию, после усвоения которого ученики могли быть зачислены в штат студентов Академии Наук [\[3, с. 573; 4, с. 223, 228; 12, с. 7\]](#).

Д. А. Толстой в труде «Академическая гимназия в XVIII столетии: по рукописным документам архива Академии Наук» отмечает взаимный языковой барьер между учениками (Адодуров и Кондоиди) и академиком Мюллером, несмотря на владение обучающимися основами латинского языка. Для понимания слов и речевых оборотов, сложных для восприятия, преподаватель заменял «тяжелую» латинскую лексику простой, разговорной, что, в результате, помогло ученикам освоить грамматику латыни и понять содержание сложных текстов.

С точки зрения организации учебно-воспитательной деятельности в Академической гимназии сформировался дифференцированный подход, в основе которого была заложена цель обучения – освоение всего гимназического курса или только отдельных предметов, в том числе и иностранных языков. Такой подход противоречил принципам педагогики, так как не определял возрастной ценз при приеме учеников в Гимназию. Например, «принятым <...> Синявину и Делену было 6 лет, а некоему Тодорскому 24 года, и против него было означено: “приехал по-немецки учиться”» [\[12, с. 4-7\]](#).

Первое положение о Гимназии Байер ввел только в 1731 г., закрепив ранее существовавшую структуру учебного заведения, однако его образовательная функция в воспитательной деятельности высшего сословия продолжала снижаться, особенно в связи с учреждением Кадетского корпуса. Проект устройства Гимназии от 7 августа 1733 г., подготовленный Иоганном Эбергардом Фишером, адъюнктом Академии, мог способствовать повышению ее престижности. Структура Гимназии отражала перечень дисциплин, изучаемых, соответственно, на немецком и латинском языках. Академическая гимназия была представлена как учебное заведение, предназначенное для «образования юношества в латинском языке и гуманиорах». Наравне с гуманитарными дисциплинами предполагалось изучение «других реальных» дисциплин, таких как история, логика и философия, география и французский язык. Фактически обучение в Гимназии было направлено на изучение «гуманиорум» (начальных наук), преподаваемых на фундаментальном, немецком языке, что соответствовало «программе» общеобразовательного обучения и подготовке гражданских служащих. Особая социокультурная значимость и практическая польза отведена изучению немецкого языка [\[3, с. 573; 4, с. 223\]](#). Данный проект предписывал функциональное отличие Академической гимназии от простой школы за счет введения в образовательный процесс изучение немецкого, латинского и греческого языков. Л. В. Московкин акцентирует внимание на перерыве в преподавании греческого языка, связывая данное обстоятельство с отъездом И. Э. Фишера [\[12, с. 9-10; 15, с. 165; 16\]](#).

Последующие записки Фишера, уже в качестве ректора Гимназии, были направлены на реорганизацию учреждения путем выделения немецкой школы в самостоятельное учебное заведение непосредственно для изучения немецкого языка. Успешное

овладение немецким языком на первом уровне гарантировало продолжение обучения в Гимназии у немецких преподавателей, что в свою очередь, облегчало изучение других наук [12, с. 14].

В рамках переустройства Гимназии в проекте документа, переведенного с немецкого языка и опубликованного на русском языке как «Покорное мнение на сообщенное мне предложение о учреждения здешния санктпетербургская гимназия» от 17 июня 1737 г. [4, с. 225], определена одна из потенциальных целей – формирование «технического» знания. Основной акцент делался на изучении «приличных и потребных наук», т.е. иностранных языков и математических наук.

На основе представленных предложений в 1738 г. был составлен Регламент «Reglament des Gymnasii bey der Kaiserl. Academie der Wissenschaften in St. Petersburg» («Регламент Гимназии при Императорской Академии Наук в Санкт-Петербурге») [12, с. 15]. Как отмечают А. Костин и Т. Костина, основным документом, регламентирующим деятельность Гимназии, являлся Регламент, подписанный на Конференции Советом профессоров 24 ноября 1738 г. Юридически процедура принятия этого документа может быть квалифицирована как утверждение основного учредительного документа Гимназии [4, с. 228]. В 1739 г. был принят окончательный вариант «Регламента» Крафта, возможно утвержденный в Сенате, и действовавший до 1748 г. Данный документ отразил как положения организации образовательного процесса, действовавшие в различных проектах на стадии ее переустройства, так и вносил новшества, касающиеся, в частности, требований к роли иностранных языков в образовательном процессе. Так, изучение немецкого и французского языков наравне с обучением рисованию и танцам в немецком классе рассматривалось как «некоторое превосходство перед простой школою» [12]. Отмечено, что образование в латинском классе также осуществлялось на немецком языке, что увеличивало навыки и эффективность его изучения на первом, немецком, уровне.

Методика изучения немецкого языка представляла собой двухуровневую систему согласно классам: в обучении младших учеников упор делали на чтение, а старших – изучение грамматики. Например, в пятом классе учащиеся занимались чтением Библии на немецком языке, изучением немецкой грамматики и основ латыни и улучшением навыков чистописания. Также старшие ученики немецкой школы по понедельникам-вторникам, четвергам-пятницам с 8 до 10 часов утра проходили «немецкие авторы и разговоры», а по средам и субботам в эти же часы – «русского автора и письма». А. А. Костин и Т. В. Костины отмечают наличие обязательного квалификационного требования для перехода к следующему уровню обучения в Академической гимназии – латинскую школу – непременное знание немецкого языка и владение навыками чтения и письма на латыни [17, с. 165, 172]. С 1740 г. курс геометрии читается на немецком языке для учеников немецкого класса, а не на латинском, как ранее [4, с. 229, 231].

Изучение французского языка в немецких классах в соответствии с «Регламентом» Крафта было факультативным и основано на принципах волеизъявления учащегося, добропорядочности его действий и особых способностей к изучению языков, за исключением старшего класса, где изучение данной дисциплины носило обязательный характер.

В латинской школе гимназисты целенаправленно осваивали весь необходимый для потенциальных занятий с профессорами Академии наук курс латинского языка:

грамматику, чтение текстов различного уровня сложности, включая стихотворения [\[4, с. 229-231\]](#).

В разработанном Фишером проекте устройства Гимназии «Расположение гимназии в 1748 году» целесообразно отметить изменения в методике изучения языков в сравнении с предыдущим Регламентом. Документ сохранял структуру Гимназии, однако общий срок обучения сократился до семи лет. В латинской школе освоение учебной программы продолжалось четыре года (п. 30) [\[12, с. 105\]](#).

Прежде всего, в нижнем немецком классе предусмотрены: изучение лексики и грамматики, навыки чтения и письма (по-русски, по-немецки и на латыни), «легкие переводы из «Ланговых разговоров». Базовые знания, необходимые для формирования владения немецким языком, гимназисты получали практически два раза в день: с понедельника по субботу, с 11 до 13 часов, а также с 15 до 17 часов по понедельникам-вторникам, четвергам и пятницам. Каллиграфии обучали в течение одного часа четыре раза в неделю. В целом занятиям по немецкому языку было отведено 20 аудиторных часов в неделю, тогда как, для сравнения, учитель арифметики и геометрии взаимодействовал с гимназистами всего 8 часов (пункты 11, 15-16 Расположения Гимназии, 1748) [\[12, с. 98-100\]](#).

Традиционное преподавание немецкого языка в первом немецком классе включает: изучение речевых норм и характерных особенностей немецкого языка, толкование несложных текстов, письменную и устную технику перевода с немецкого языка на русский и, наоборот. Количество часов, отведенных на изучение немецкого языка, сокращается до 8-ми в неделю, однако Фишер указывает, что продолжительность занятий с немецким учителем составляет 12 часов за счет преподавания им же истории и географии. Кроме того, на изучение французского языка отведено 4 часа в неделю (пункты 12, 17-18 Расположения Гимназии, 1748) [\[12, с. 98-99, 100-101\]](#).

Учебные занятия по латинскому языку в нижнем латинском классе, направленные на формирование навыков переводов «Ланговых разговоров», проходят 4 раза в неделю – по понедельникам-вторникам, четвергам и пятницам на протяжении трех аудиторных часов, с 10 до 13. Отдельное учебное время выделено для повторения латинской грамматики и знакомству с «Целариевым лексиконом». Также сохраняется изучение французского языка четыре раза в неделю не более одного часа, при этом в документе не определен его добровольный характер (п. 23, 26 Расположения гимназии, 1748).

Программа изучения латинского языка в первом латинском классе была ориентирована на формирование практических навыков красноречия, «фигурного сочинения» и включала непосредственное чтение текстов Юлия Цезаря, Теренция и Цицерона – по 8 часов в неделю. На формирование стиля был уделен один час в неделю. В конце обучения программой предусмотрено изучение основ греческого языка по одному часу четыре раза в неделю. По-прежнему сохраняется изучение французского языка (п. 24, 27 Расположения Гимназии, 1748) [\[12, с. 102-104\]](#).

На протяжении существования Гимназии основная роль в образовательном процессе отведена немецкому как основному языку обучения. Объективность привилегированного положения немецкого или латинского языков по отношению к русскому языку определялась целями обучения в каждой из школ, исходя из которой, соответствующий язык являлся базовой дисциплиной. Соответственно, преподавание наук в немецкой школе осуществлялось немецкими учителями целенаправленно на их родном языке, что

облегчало ученикам навыки владения им (п. 20 Расположения гимназии). Тем не менее, пребывание учеников в немецкой школе, в сравнении с латинской, было на один год меньше. Данное обстоятельство ректор Гимназии объяснял социокультурной практикой языкового обмена между русскими и немецкими учениками, так как в латинском классе образовательный процесс был единым независимо от языковой принадлежности. Такой подход способствовал более успешному и быстрому освоению норм немецкого языка. И, напротив, увеличение сроков обучения в немецком отделении, где действовал принцип языковой дифференциации при организации классов, привело бы к искажению техники владения немецким языком. В это же время в курс гимназии вводится итальянский язык, локальная практика изучения которого сохранялась до конца XVIII в. [\[12, с. 21, 29, 101\]](#).

Сохранившийся с момента учреждения Гимназии принцип дифференцированного обучения был взят за основу формирования «ректорского класса», обеспечивающего прохождение полного гимназического курса, где наряду с обязательным изучением истории, географии, арифметики и геометрии, в качестве обязательных наук преподавали классические древние языки – латинский и греческий. Освоение полного цикла дисциплин, предусмотренные уставом Гимназии 1750 г., было необходимо в качестве предшествующего, для получения «высшего университетского образования» [\[12, с. 22\]](#).

В. Н. Татищев в трактате «О пользе наук и училищ» размышляет о необходимости употребления латинских слов в русской культуре в контексте выражения мыслей на родном языке, отмечая использование «чужой» лексики от «людей-хвастунов», совершенно не знающих никакого языка. Подчеркивается важность изучения языков с младенчества (до 12 лет), что способствует формированию знания и освоению наук как в интересах государства, так и самой личности [\[10, с. 12, 30-31\]](#).

Практическая ценность иностранного языка, как одной из полезных наук, проявляется в его многоаспектном характере, что определяет его социокультурную роль в различных сферах деятельности [\[10, с. 80, 100, 102-104\]](#):

во-первых, знание иностранных языков приобретает большое значение в различных международных процессах: и в торговле, и в дипломатических связях, и в военных действиях;

во-вторых, владение европейскими языками способствует личностному росту при несении государственной службы, в частности, получению «важного чина»;

в-третьих, иностранные языки оказывают непосредственное влияние на познание других наук, например, владение дворянами латинским и греческим языками дает возможность изучить основополагающие идеи древних философов. Татищев отмечает, что философские трактаты переведены и на французский язык. Высокая социокультурная значимость этого языка определяет отношение к знатному роду, так как лучшие книги, необходимые для воспитания дворян и обучения их наукам, написаны на французском языке;

в-четвертых, основная, профессиональная, роль отведена немецкому языку, который был самым употребляемым в соседних государствах.

в-пятых, в зависимости от географического расположения губерний возникает необходимость в изучении татарского, сарматского языков, а китайского, монгольского и турецкого языков – для заимствования в соседних государствах научных знаний и

создания предпосылок для изучения их истории.

В эпоху правления Анны Иоанновны сохраняется традиция создавать учебные заведения при Академии Наук в Санкт-Петербурге, подобно Академической Гимназии. Это способствовало комплексному получению и теоретических знаний, и формированию практических навыков в рамках изучения иностранных языков [18, с. 90-91]. В 1731 г. именным Указом императрицы в Санкт-Петербурге создается Кадетский корпус, который оказал существенное влияние как на формирование качественных нововведений в образовательном процессе, так и в целом культурного образа жизни российского общества. Коллектив авторов (А. О. Малофей, А. Н. Харечкин, Ю. О. Харечкина) отмечают, что «Кадетские корпуса – это интересная страница истории отечественной системы образования. Значение накопленного в них педагогического опыта выходит далеко за рамки военной сферы, так как военно-учебные заведения вплоть до эпохи либеральных реформ 60 - 70-х гг. XIX в. давали своим воспитанникам не только специальное, но и самое широкое гражданское образование» [19]. В отличие от Академической гимназии Кадетский корпус был предназначен для воспитания и обучения юношей высшего сословия. Учебно-воспитательный процесс охватывал все уровни обучения: начальное, среднее и высшее.

В соответствии с Указом Анны Иоанновны от 29 июля 1731 г. «Об учреждении Кадетского корпуса» (г. Санкт-Петербург), шляхетские дети от 13 до 18 лет Российских, Эстляндских и Лифляндских Провинций, имеющих способности к военному, политическому и гражданскому обучению, должны изучать иностранные языки [20, с. 13-14; 21, с. 87; 22]. Успешному освоению иностранных языков (немецкого, французского) способствовало не только их постоянное изучение на протяжении всего срока обучения в Кадетском корпусе, но и языковая практика. В частности, кадетам позволяли за счет собственных средств иметь эстляндских и лифляндских «служителей», «дабы тем способом всякой наилучше другим языкам обучаться и к оным привыкать...» (п. 4) [18, с. 91].

Стоит отметить, что знание иностранных языков в Российской империи предшествовало изучению других наук в силу нехватки учителей, с одной стороны, и низкого уровня профессионализма, – с другой. Данный аспект свидетельствует о недостаточном уровне просвещенности и грамотности русских учителей (п. 12) [18, с. 93].

Проверка знаний по иностранным языкам, наравне с науками, осуществлялась в форме публичного генерального экзамена два раза в год: 15 сентября и 15 марта, в присутствии сенатора, профессоров и учителей Академии Наук, Адмиралтейской академии и Инженерного корпуса. Особое место языков и их предметная связь с научными дисциплинами в системе «дворянского обучения и воспитания» подтверждает факт его сдачи в качестве партикулярного экзамена во второй позиции, после экзерций (практических навыков).

Методика изучения языка способствовала повышению уровня владения им. Так, на начальном этапе обучающиеся изучали иностранные слова и грамматику [23, с. 56], что помогало приобретению навыков разговорной практики, техники и норм перевода. Умение кадета писать собственные сочинения на иностранных языках позволяло определить стиль изложения речи [24, с. 208-209]. Тем не менее, В. Н. Татищев отмечает, что хорошему владению иностранными языками предшествовало домашнее обучение (несмотря на его критику), поскольку обучение в Кадетском корпусе, в значительной

степени, носило специализированный характер. Просветитель указывает на необходимость учреждения школ повсеместно для детей младшего возраста (пяти-шести лет) для изучения иностранных языков [10, с. 139, 157].

Во второй половине XVIII в. в дворянской среде превалирует накопившееся пренебрежение нормами воспитания и образования в связи с увеличением привилегий высшего сословия. В 1750 г. школу при Сенате, учрежденную с целью подготовки к госслужбе молодых дворян, последние уже не посещают. Ценностное отношение к просвещению как со стороны педагогического состава, так и ученичества сохранялось в Сухопутном кадетском корпусе и Морской академии, в которых процесс обучения был ориентирован, в большей степени, на специализированное знание. Соответственно, социокультурная значимость изучения иностранных языков в этих учебных заведениях отражала необходимость их применения в профессиональной сфере. Сухопутный кадетский корпус обеспечивал подготовку дворян к государственной службе, где среди иностранных языков предпочтение отводилось немецкому языку, в то время как выпускников Морской академии отправляли в Англию для углубленного изучения английского языка, так как его знание было необходимо в морском деле [3, с. 741-742].

Востребованность государства в образованной и нравственной личности и осознание необходимости в «генеральном обучении» способствовало учреждению в России, Москве, в 1755 г. первого университета для дворян и разночинцев, по примеру европейских университетов. Чтение лекций в Университете осуществлялось либо на латинском, либо на русском языке, с одной стороны, в зависимости от принадлежности профессора к государству (русский или иностранный), с другой – «по приличеству материи» (§ 9) [25]. Поэтому изучению русского и латинского языков была отведена важнейшая роль в образовательно-воспитательном процессе, а владение ими подчеркивало достоинство дворянского рода. Представитель дворянского сословия, желающий обучаться в Университете, должен владеть латинским и иностранными языками [26], а также основами начальных наук.

В структуре Московского университета выделялись три факультета: философский, юридический и медицинский. Обязательное обучение на философском факультете соответствовало базовому, высшему, уровню образования и свидетельствовало о формировании не только знания, но и определенного уровня культуры студента, способному быть вовлеченному в межкультурное пространство. После окончания философского факультета можно было продолжить специализированное обучение либо на юридическом, либо на медицинском факультете.

Проект учреждения Московского университета предписывал жесткую организацию учебного процесса. В документе отсутствует методика обучения иностранным языкам, однако «дисциплина» образовательного процесса предполагала, что «каждый профессор должен, по крайней мере, два часа в день, выключая воскресные и в табели предписанные праздничные дни, также и субботу, в университете доме публично и не требуя от слушателей особливой платы о своей науке лекции давать, кроме того,вольно ему за умеренную плату кого хочет приватно обучать только чтоб оттого в его публичных лекциях никакой остановки и препятствия не происходило» (§ 6). Формально утвержденный институт частного обучения, с нашей точки зрения, мог способствовать углубленному специализированному знанию, соблюдая, при этом, программу и содержание публичного образования.

Выбор определенной методики обучения и учебной литературы в целях

усовершенствования понимания и усвоения дисциплины носили императивный характер и принимались в присутствии директора и совета профессоров (§ 7-8). На изучение каждой науки (дисциплины) отводился один год. Контроль знаний проводился два раза в год, перед наступлением «vakанций», посредством проведения диспутов. Перед обсуждением изученного материала один студент представлял краткое содержание курса на латинском языке, другой, по окончании – резюмировал на русском языке. Такой подход подчеркивал значимость международного научного языка, способствовал заимствованию стандартов западноевропейского образования и вовлечению русской аристократии в систему европейских ценностей.

Привилегированное положение директора, профессоров, учителей и в целом Московского университета в структуре организации социального порядка общества (см. § 2-3) свидетельствует о его автономности. Тем не менее, создание университета в Москве, в большей части, соответствовало социокультурным потребностям государства в образованных гражданах, особенно, в отношении дворянского рода, а географическое положение города позволяло принять на обучение учеников из соседних местностей [25].

В связи с неразвитостью и отсутствием начальных и средних учебных заведений, формирующих необходимый уровень знания, позволяющего продолжить обучение на следующем уровне, при Московском университете были учреждены две гимназии, одна из которых предназначена для обучения высшего сословия, а другая – разночинцев (§28). Национальная идея народного просвещения, заложенная Петром I, являлась основой создания учреждений системы образования в Москве, что частично наблюдалось в их структуре. В частности, основа структурного деления Гимназии на школы (российскую, латинскую, «первых оснований наук» и «знатнейших европейских языков») соответствовала целям обучения в Академической гимназии, где значительная роль была отведена изучению языков (§ 29) [25]:

- обучение в российской школе было направлено на изучение грамматики и чистоту стиля, «стихотворства» и «оратории»;
- в латинской школе ученики осваивали основы латинского языка, технику перевода с русского языка на латинский и, наоборот, знакомство с литературой на латинском языке;
- почетное место основных наук сохраняли: арифметика, геометрия, география и основы философского знания;
- в школе иностранных языков – в двух нижних классах молодые дворяне изучали грамматику и лексику немецкого и французского языков с переводом на русский язык, в двух старших классах – чистоту стиля изложения упомянутых языков.

Одновременно утвержденный Проект предписывал свободу выбора групп изучаемых дисциплин в гимназии в зависимости от потенциальной профессиональной деятельности (например, духовная сфера (искусство) или военная служба). В таком случае, по желанию родителей, можно было исключить из образовательной программы изучение латинских языков и/или некоторых основ наук. Немаловажно отметить, что законодательством допускалось изучение только немецкого или французского языка, способность к которым определяли педагоги [25].

Таким образом, в первой половине XVIII в. были заложены основы формирования российской культуры под влиянием западноевропейских традиций. Формирование культурного пространства требовало от государства проведение образовательных реформ, направленных на создание и развитие регулярных учреждений различного

уровня образования, которые, в своем большинстве, размещались в Санкт-Петербурге.

Основную роль в социокультурном освоении культурных европейских норм выполняли иностранные языки как источник трансформации всех сфер жизнедеятельности и средство адаптации к наметившимся преобразованиям в интересах государства. Вовлечение высшего сословия, как основного актора, в культурно-образовательный процесс объяснялось сформировавшейся практикой приобретения социокультурного опыта за границей, что, с точки зрения экономических затрат, было возможно только для дворян. Поэтому, на данном этапе, иностранные языки (преимущественно немецкий) были ориентированы на получение технического знания, что в масштабах культуры было недостаточным для воспитания нравственной личности.

В 1720-ые гг. в Российской империи наблюдаются первые попытки формирования основ системы гуманитарного знания, где важная роль отводится классическим международным языкам – латинскому и греческому. Однако для освоения этих языков необходим немецкий язык, признанный базовой дисциплиной. Немецкий язык служит инструментом (средством) диалога между иностранным учителем и русским учеником и входит в программы общеобразовательного обучения.

Преобладание специализированных учебных заведений (Морская академия, Кадетский корпус и др.), ориентированных на военно-техническое знание, с одной стороны, способствовало стратегическим интересам России, но, с нашей точки зрения, препятствовало формированию культурного пространства. С другой стороны, такое знание, отчасти включающее «гражданский курс обучения» и основанное на изучении немецкого и французского языков, также занимало важное место в системе воспитания русского столичного дворянства.

С учреждением классического университета в Москве, отвечающего западноевропейским образовательным стандартам, в Российской империи формируются предпосылки элитарной культуры, где ключевая роль отводится воспитанию и становлению морально-нравственной личности, в образовании которой преобладает латинский язык. Тем не менее, рассматривая систему начального гимназического образования в период с 1727 по 1755 гг. как в Санкт-Петербурге, так и в Москве, целесообразно выделить дифференцированный подход к выбору дисциплин, которые необходимы ученикам, в качестве предшествующих, для получения потенциального специализированного образования и дальнейшей профессиональной (служебной) деятельности. На этот процесс оказал влияние развивающийся институт домашнего обучения, который является отдельным предметом исследования.

Библиография

1. Фирсов Н. Н. Петр I Великий, Московский царь и император Всероссийский. Петр Великий как хозяин. М.: Директ-Медиа, 2012. Университетская библиотека онлайн. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=97870> (дата обращения: 07.09.2023).
2. Глушкова В. Г. Дворцы Санкт-Петербурга. Наследие Романовых. М.: Вече, 2018.
3. Костомаров Н. И. Русская история в жизнеописаниях ее главнейших деятелей. М.: Директ-Медиа, 2016. Университетская библиотека онлайн. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=38885> (дата обращения: 11.11.2023).
4. «Регулярная академия учреждена будет...»: образовательные проекты в России в первой половине XVIII века / науч. ред. и сост. И. Федюкин, М. Лавринович; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Школа актуальных гуманитарных исследований. М.: Новое издательство,

2015. Университетская библиотека онлайн. URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=363071 (дата обращения: 17.10.2023).
5. Кинан П. Санкт-Петербург и русский двор, 1703–1761 / перевод с англ. Н. Л. Лужецкая; научн. ред. перевода Е. В. Анисимов. М.: Новое литературное обозрение, 2020.
6. Вебер, Ф. Преображенная Россия / пер. П. П. Барсов. М.: Директ-Медиа, 2010. Университетская библиотека онлайн. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=64301> (дата обращения: 11.11.2023).
7. Сурина О. П. Иностранные языки в системе образования России XVIII века // Педагогическое образование. 2008. № 3. С. 74-84.
8. О посылке в Венецию, Францию и Англию дворянских детей для определения в морскую службу (Именной указ, данный адмиралу Апраксину 2 марта 1716 г.) // П.С.З., т. V. Сб. док. М.: Гос. соц.-экон. изд-во, 1937.
9. Неплюев И. И. Жизнь Ивана Ивановича Неплюева. СПб.: Тип. А.С. Суворина, 1892. Университетская библиотека онлайн. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=71495> (дата обращения: 20.10.2023).
10. Татищев В. Н. Разговор о пользе наук и училищ. Москва: Унив. тип. (М. Катков и К°), 1887. Университетская библиотека онлайн. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=72666> (дата обращения: 25.11.2023).
11. Об учреждении Академии и о назначении для содержания оной доходов таможенных и лицентных, собираемых с городов Нарвы, Дерпта, Пернова и Аренсбурга. С приложением проекта об учреждении Академии: именной указ, объявленный из Сената. 28.01.1724 / Законодательство Петра I. 1696-1725 годы. М.: Зерцало, 2014. Электронная библиотека исторических документов. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/> (дата обращения: 19.11.2023).
12. Толстой Д. А. Академическая гимназия в XVIII столетии: по рукописным документам архива Академии Наук. Репр. изд. 1885 г. М.: Директ-Медиа, 2014. Университетская библиотека онлайн. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=52452> (дата обращения: 02.12.2023).
13. Новиков М. В. Становление университетского образования в России // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т. 1, № 4. С. 7-19.
14. Колобкова А. А. Интегративный подход при становлении учебной литературы для иноязычного обучения в Российской империи-XVIII века-первой половины XIX века // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. №. 6-2. С. 68-72.
15. Костина Т. В. Кто и как преподавал языки в Петербургской академии наук в XVIII в.? // Вивлиофика: E-Journal of Eighteenth-Century Russian Studies. 2020. Т. 8. С. 159-168.
16. Московкин Л. В. Языковое образование в Академическом университете и гимназии в XVIII веке. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2019.
17. Костин А. А. «Русский автор» в 1739 году: Г. З. Байер, И. И. Тауберт и формирование русского школьного канона // Slověne. 2019. Т. 8, № 2. С. 163-197.
18. Устав Кадетского Корпуса от 18.11.1731 г. (опубликован 30.11.1731 г.) // Законодательство императрицы Анны Иоанновны / сост. В. А. Томсинов. – Москва: Зерцало-М, 2009. Университетская библиотека онлайн. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56112> (дата обращения: 01.04.2023).
19. Малофей А. О. Педагогический вклад И.И. Бецкого в разработку научно-практических основ образования в XVIII веке, как важная структурная единица современной системы образования (на примере кадетских корпусов) // Научно-методические проблемы подготовки инструкторско-педагогических кадров по боевой и физической подготовке для органов внутренних дел : сборник материалов VIII

- межвузовской научно-практической конференции, Ставрополь, 28 апреля 2015 года.
Ставрополь: Издательство «АГРУС», 2015. С. 21-26.
20. Буковская Т. И. Кадетские корпуса: История, этапы становления и развития военного образования в России: специальность 07.00.02 «Отечественная история»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук. СПб.: 2003.
21. Об учреждении Кадетского корпуса от 29.07.1731 г. // Законодательство императрицы Анны Иоанновны / сост. В. А. Томсинов. М.: Зерцало-М, 2009. Университетская библиотека онлайн. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56112> (дата обращения: 01.04.2023).
22. О записке дворян в Кадетский корпус от 04.12.1731 г. // Законодательство императрицы Анны Иоанновны / сост. В. А. Томсинов. – М.: Зерцало-М, 2009. Университетская библиотека онлайн. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56112> (дата обращения: 01.04.2023).
23. Заяц И. Г. Обучение иностранным языкам офицеров российской армии в XVIII–XIX веках // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. № 1(9). С. 54-57.
24. О правилах для публичных испытаний в науках воспитанников Кадетского Корпуса. Донознение (10 сентября 1737 г.) // Законодательство императрицы Анны Иоанновны / сост. В. А. Томсинов. – М.: Зерцало-М, 2009. – С. 204-210. Университетская библиотека онлайн. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56112> (дата обращения: 01.04.2023).
25. Об учреждении Московского университета и двух гимназий. С приложением высочайше утвержденного Проекта по сему предмету. Исторический факультет МГУ. URL: <http://www.hist.msu.ru/Science/HisUni/Ustavi/U1755.htm> (дата обращения: 17.11.2023).
26. Замятина М. Р., Черных Ю. Н., Лисов П. Б. Социокультурные условия формирования языковой личности в учебных заведениях России XVIII-начала XX веков // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2014. Т. 10. №. 5-2. С. 73-75.

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Рецензия на статью «Иностранные языки в системе образования российского столичного дворянства в первой половине XVIII в.»

Предметом исследования являются иностранные языки в системе образования российского столичного дворянства в первой половине XVIII в.

Методология исследования. Автор рецензируемой статьи не касается в статье методологии исследования и не раскрывает этот вопрос. Но из контекста изложения текста можно определить, что методология исследования базируется на общенаучных и специальных исторических методах исследования. При написании статьи использованы следующие исторические методы: конкретно исторический, историко-генетический, периодизации и др.

Актуальность. Автор отмечает, что Петр I проводил реформы в стране и «основная роль в реализации замыслов Петра Великого была отведена русской элите», которая, чтобы соответствовать новым задачам, выдвинутым царем-реформатором необходимо было быть образованными, что предполагало и знание иностранных языков, а также создание различных типов учебных заведений, которые могли дать хорошие знания и подготовить нужные кадры. Реформы в системе российского образования последних десятилетий также направлены на повышение уровня образования, особое внимание уделяется и

изучению иностранных языков. Актуальность темы определяется тем, что несомненный интерес представляет изучение иностранных языков и роли иностранных языков в «формировании культуры русского столичного дворянства в первой половине XVIII в.» (элиты того времени).

Новизна статьи определяется постановкой проблемы и задач исследования. Новизна также определяется тем, что в статье сделана попытка объективно показать на основе широкого круга источников показать особенности становления и развития обучения иностранным языкам в учебных заведениях разного типа в первой половине XVIII в.

Стиль, структура, содержание. Стиль статьи в целом можно отнести к научному, но есть и элементы описательности. Структура работы направлена на достижение цели статьи, которая заключается в том, чтобы показать историю внедрения и изучения иностранных языков в учебных заведениях страны в исследуемый период и процесс формирования культуры русского столичного дворянства. В начале статьи автор раскрывает актуальность темы и ее цель. Затем в хронологической последовательности показано как шло внедрение иностранных языков в учебный процесс, какие факторы определяли внедрение в учебный процесс в отдельных учреждениях иностранных языков. Автор отмечает работы, в которых вопрос изучения и преподавания иностранных языков затрагивался (Г. Фик, И. И. Неплюев, Н. И. Костомаров, Д. А. Толстой, И. Э. Фишер и др.). Текст статьи логично выстроен и последовательно изложен. В статье много интересных данных о методике обучения иностранным языкам, о роли иностранных учителей в обучении иностранным языкам детей дворян, о регламентации изучения языков в тех или иных учебных заведениях, уделяет особое внимание обучению иностранных языков в Академии наук, в Морской академии, Кадетском корпусе, МГУ и т.д., а также о языках, которые преподавались в учебных заведениях в разные годы первой половины XVIII в., о том, как проводилась проверка знаний учащихся и о многом другом.

Библиография статьи насчитывает 28 источников (это монографии, статьи, интернет ресурсы по теме исследования и смежным темам), и в полной мере отвечают цели статьи и ее задачам. Грамотное использование источников дало возможность подготовить интересную и актуальную статью.

Апелляция к оппонентам. Апелляция к оппонентам представлена в полученных автором данных и проведенном автором анализе в ходе работы над статьей. Апелляция к оппонентам представлена также в библиографии

Выводы, интерес читательской аудитории. Статья подготовлена на интересную тему и будет интересна специалистам и широкому кругу читателей.