

Д. Козлов

«РЕСПУБЛИКА ШКИД» И ШКОЛА ИМЕНИ ДОСТОЕВСКОГО В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСКУССИЙ 1920–1960-х гг.

В статье проанализированы варианты интерпретации повести Г. Г. Белых и Л. Пантелеева «Республика Шкид» (1927). Автор отмечает, что дискуссии об этом литературном произведении не отделялись от обсуждения описанного в нем педагогического опыта В. Н. Сороки-Росинского, заведующего Школой имени Достоевского. В 1920–1930-х дискуссии о воспитании подростков определяли векторы критики повести. В 1960–1980-х, наоборот, популярность книги стимулировала обсуждение неортодоксальных педагогических идей.

Ключевые слова: Григорий Белых, Антон Макаренко, Л. Пантелеев, Виктор Сорока-Росинский, детская литература 1920-х, «оттепель», «Республика Шкид», Школа имени Достоевского.

Переосмысление литературного канона зачастую бывает вызвано изменениями в политической ситуации. Так, две волны десталинизации в СССР (в 1950–1960-х и в конце 1980-х) сопровождались «возвращением имен» писателей первой половины XX в., не издававшихся по политическим причинам. Пробуждавшийся интерес к литературе Серебряного века и первого пореволюционного десятилетия формировал культурный канон, противопоставлявшийся литературе соцреализма. Чтение и обсуждение произведений авторов, не просто вычеркнутых из официальной истории отечественной литературы, но пострадавших в годы сталинского террора или эмигрировавших после Октябрьской революции, оставалось одной из немногих возможностей осмысления репрессивной политики советского государства [Kozlov 2013, p. 171–208]. Литературные предпочтения обосновывали, а зачастую подменяли идеологические поиски нескольких поколений читателей эпохи «позднего социализма». С другой стороны, отношение читателей к тем или иным проявлениям советской политики приносило в интерпретацию произведений смыслы, далекие от изначального авторского замысла. История ре-

цепции художественных текстов неотделима, таким образом, от истории изменений контекста их прочтения.

Повесть Г. Г. Белых и Л. Пантелеева «Республика Шкид» (1927), посвященная жизни петроградских беспризорников в Школе социально-индивидуального воспитания имени Достоевского, несмотря на непростую цензурную историю, как правило, не упоминается в ряду «возвращенных» книг. В отличие, например, от детских стихов Даниила Хармса, переиздание которых в 1960-х воспринималось отчасти как разрешенная фронда, «Республика...» безоговорочно была признана критиками и читателями классикой советской детской литературы, не содержащей, на первый взгляд, ни политической, ни эстетической альтернативы соцреализму. Тем не менее, новый взлет ее популярности, связанный с переизданием в 1960 г. и экранизацией в 1966-м, позволял через обращение к воспитательным и образовательным практикам, описанным в книге, легитимировать педагогические взгляды, расходящиеся с магистральным развитием советской школы.

Авторы «Республики Шкид», написавшие повесть вскоре после того, как сами окончили Школу имени Достоевского, не стремились детально запечатлеть в своем совместном произведении педагогические принципы, которыми руководствовались их учителя. Тем не менее, сразу же после выхода первого издания книги дискуссии о ее художественных достоинствах оказались в значительной степени заглушены спорами об успешности педагогической системы, реализовывавшейся в ШКИД. Политический контекст этих дискуссий определял отношение не только к методам работы педагогов, но и к повести как таковой, и задал векторы расхождения в рецепции книги в 1920-х — начале 1930-х, с одной стороны, и в 1960-е гг., — с другой. То, что в 1920–1930-х подвергалось суровой критике («чрезмерный» упор на интеллектуальное развитие, поощрение творчества подростков, внимание к личности ребенка, авторский стиль преподавания), в годы «оттепели» стало восприниматься как предвестие гуманистической педагогики. Анализу сложного переплетения и взаимовлияния педагогического опыта, запечатленного в «Республике Шкид», и оценок, дававшихся ей в разное время ее читателями и критиками, и посвящена эта статья.

«КАРТИНА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НЕУДАЧИ». КРИТИКА «РЕСПУБЛИКИ ШКИД» В 1920–1930-х

Изданная в 1927 г. дебютная повесть молодых писателей быстро приобрела популярность и ежегодно переиздавалась в течение

восьми следующих лет вплоть до ареста одного из ее авторов, Григория Белых, в 1935 г. Он был приговорен к трем годам лишения свободы по ст. 58-10 УК РСФСР («Антисоветская агитация и пропаганда»). Хотя арест не был связан с содержанием «Республики Шкид», ее переиздания прекратились, а сама книга была изъята из библиотек [Путилова 1993], [Терехова 2015]. После смерти Белых в тюремной больнице в 1938 г. Л. Пантелееву (наст. имя Алексей Иванович Еремеев) неоднократно предлагали переиздать «Республику» без указания репрессированного соавтора, но всякий раз он отказывался.

Именно Пантелееву в годы «оттепели» удалось добиться начала посмертной реабилитации Белых, а позднее и возможности переиздать повесть. Возвращение книги, однако, затянулось. Детское государственное издательство («Детгиз»), куда первоначально в 1957 г. была направлена переработанная рукопись, не печатало «Республику Шкид» в течение четырех лет. Только после издания перевода повести в ГДР (1959) и ее публикации во «взрослом» издательстве «Советский писатель» (1960) книга была издана для детей. Причиной многолетней задержки была не только чрезмерная осторожность сотрудников издательства, опасавшихся публиковать недавно запрещенную повесть. Лидия Чуковская, много способствовавшая реабилитации «Республики...», в одном из писем к Пантелееву указывала еще на одну причину: «...мне рассказывал один детгизовец, что на днях там был бой: за и против переиздания “Республики”. Максимова¹ с пеной у рта доказывала устарелость и антипедагогичность [книги]» [Пантелеев — Чуковская 2011, с. 113–114].

Для издательства, входившего в структуру Министерства просвещения РСФСР, воспитательное значение книги было важным критерием ее ценности, тем более что обвинения в «антипедагогичности» преследовали «Республику...» с первого года издания. Критики и педагоги опасались, что герои книги, беспризорные и безнадзорные подростки, могут стать дурным примером для юных читателей. Так, сотрудник Научно-педагогического института методов школьной работы Наркомпроса РСФСР С. Шабалов был уверен, что «мысль подростка неизбежно направится в очень многих местах книги в социально вредную сторону» [Республика ШКИД 1927, с. 137].

Как историю (пере)воспитания беспризорников интерпретировали повесть не только педагоги, но и литературные критики.

Во-первых, к этому подталкивала вся предшествующая традиция произведений о детях и подростках, в особенности — о детях и подростках в школе. Во-вторых, «педагогическое» прочтение «Республики Шкид» опиралось на складывающиеся традиции литературы социалистического реализма, магистральная тема которой — становление нового человека [Добренко 2010]. Так, рецензент из журнала «Молодая гвардия» Б. Лунин, прочитавший повесть как «документальный дневник», увидел на ее страницах изображения «необыкновенной лаборатории, выпрямляющей человека» [Лунин 1927, с. 227]. Успехи советской школы он противопоставлял описанному в «Очерках бурсы» быту петербургских семинаристов XIX в. Книга Н. Г. Помяловского, надо полагать, была воспринята им столь же буквалистски.

Анализ «Республики Шкид» производился в категориях успешности/несостоятельности педагогической модели, показанной в повести. Вопрос о том, насколько художественное произведение точно описывало Петроград начала 1920-х, практически никем из критиков не ставился [Путилова 1982, с. 33]. «Халдеи» из повести отождествлялись со своими прототипами — учителями реальной Школы имени Достоевского. В первую очередь, ответственным за педагогические успехи или неудачи назывался заведующий школой, В. Н. Сорока-Росинский, в повести выведенный под именем Виктора Николаевича Сорокина (Викниксора).

Сразу после выхода книги авторы некоторых рецензий отмечали, что «руководитель “Шкида”, каким он рисуется в книге, отвечает и роли учителя в новой трудовой школе: он — советник, руководитель, организатор», а его педагогические находки — это «в большой степени формы современной передовой школы» [Тальников 1927, с. 272]. Однако чем дальше, тем громче звучала в печати критика «системы Викниксора», а разговор о художественных достоинствах и недостатках произведения отходил на второй план. Так, Н. К. Крупская в своей статье «Воскресшая бурса», вновь отсылавшей читателей к произведению Помяловского, критиковала Школу имени Достоевского за копирование дореволюционных воспитательных методов, отсутствие школьного самоуправления и пренебрежение общественно-политической работой. При этом основой для ее критики стали не отчетные документы Ленинградских органов управления образованием, а повесть Белых и Пантелеева, которую Крупская считала написанной «безусловно талантливо».

Одним из главных недостатков ШКИД Крупская называла чрезмерное внимание к интеллектуальному развитию учащихся при отсутствии трудового обучения:

Школа работает исправно, но учат там составлять «диаграммы творчества Лермонтова», учат Карамзина, читают «Бедную Лизу», «Наталью, дочь боярскую»², изучают эпоху Ивана Грозного. Занимаются еще немецким языком [Крупская 1927].

Вполне вероятно, что одним из адресатов статьи Крупской была заведующая Ленинградским губернским отделом народного образования З. И. Лилина, поощрявшая педагогические эксперименты в подведомственных ей учебных заведениях³. Лилина оставляла руководству школ социально-индивидуального воспитания «возможность развить любую из сторон учебно-воспитательного дела до ее максимальных размеров» [Лилина 1921, с. 171–172]. Однако, по мнению Крупской, «в детдомах должен в центре всего стоять труд», подчиняющий себе интеллектуальное развитие детей [Крупская 1927].

Своеобразным художественным осмыслением идей Н. К. Крупской можно считать роман «Последняя гимназия» (1930). Полемический по отношению к повести Белых и Пантелеева, в журнальной редакции он даже назывался «Конец Республики Шкид». Его авторы — П. Ольховский и К. Евстафьев, также воспитанники Школы имени Достоевского подробно описали, как отсутствие трудового обучения и общественной работы привело к краху педагогического эксперимента В. Н. Сороки-Росинского. Главной ошибкой педагога его бывшие ученики называли не просто ориентацию на традиции классического гимназического образования, но желание «производить гениев» [Евстафьев, Ольховский 1930, с. 11].

Критика воспитательной системы, известной широкому кругу читателей исключительно по «Республике Шкид», обогатилась откровенно антиинтеллектуалистскими обертонами. Ситуация в Школе имени Достоевского, по мнению Ольховского и Евстафьева, исправилась лишь после увольнения Викнисора, когда «понемногу начали учить ребят ремеслу. Медленно, не мудрствуя лукаво, не хватая звезд с неба, но учили плотничать, сапожничать, точить, переплетничать». В итоге, из ее стен «не гении, конечно, выходили, не писатели, не режиссеры, не учителя, — выходили столяры, плотники, переплетчики, — выходили люди» [Там же].

Аналогичные претензии предъявлял к повести и описанным в ней педагогическим практикам А. С. Макаренко. Хотя вначале он признавался, что в 1927 г. прочитал «Республику Шкид» с восторгом: «Вот здорово работают люди, куда мне до этой работы», — в 1930-х описания «духовных прыжков» воспитанников Викниксора вызвали у него раздражение [Макаренко 1986, с. 34], [Макаренко 1994, с. 218]. Непрямые выпады против Сороки-Росинского можно найти на страницах наиболее известного его произведения, «Педагогической поэмы» (1931). Подводя итоги работы Колонии имени Горького, А. С. Макаренко вспоминал:

В свое время меня часто спрашивали залетавшие в колонию останки российской интеллигенции:

— Скажите, говорят, среди беспризорных много даровитых, творчески, так сказать, настроенных... Скажите, есть у вас писатели или художники?

Писатели у нас, конечно, были, без этого народа ни один коллектив прожить не может, без них и стенной газеты не выпустишь. Но здесь я должен с прискорбием признаться: из горьковцев не вышли ни писатели, ни художники, и не потому не вышли, что таланта у них не хватало, а по другим причинам: захватили их стройки, монтажки, <...> блестящая никелем техника [Макаренко 2003, с. 664].

В процитированном фрагменте важны не только пренебрежение к интеллектуальному труду и противопоставление творчества промышленному производству, но и мысль о том, что одаренные ученики должны при необходимости подчинить свои таланты интересам коллектива. Макаренко, как и Сорока-Росинский, работавший в 1920-х с беспризорниками и правонарушителями, концептуализировал свой педагогический опыт в стройную систему, предполагавшую (само)воспитание сознательного советского субъекта через положительное воздействие на него коллектива. Появление среди выпускников Школы имени Достоевского нескольких литераторов и театрального режиссера, не оправдывало, по мнению Макаренко, главной ошибки В. Н. Сороки-Росинского: из учащихся не был создан коллектив, а попытки самоорганизации шкидцев не сразу нашли поддержку у администрации школы. Повесть Белых и Пантелеева, таким образом, представляла собой «добро-совестно нарисованную картину педагогической неудачи» [Макаренко 1937, с. 4].

Таким образом, в 1920–1930-х сложилась традиция «педагогического прочтения» «Республики Шкид», оценивавшая повесть как

своеобразный отчет о перевоспитании беспризорных подростков. По мере становления советской системы образования с ее идеалами массового, коллективистского, трудового воспитания педагогические принципы, описанные в повести, все чаще становились мишенями для жесткой критики.

«ТАКОЙ ЖЕ, НО ДРУГОЙ»:
РЕАБИЛИТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ
В. Н. СОРОКИ-РОСИНСКОГО

Унификация советской образовательной системы в конце 1930-х, совпавшая с арестом Г. Г. Белых и запретом повести, на долгое время сделала опыт Школы имени Достоевского недоступным для читателей и педагогов. 4 июля 1936 г. ЦК ВКП(б) принял постановление «О педологических извращениях в системе наркомпросов», серьезно повлиявшее на всю систему советского образования. Само слово «педология» из термина, обозначавшего ряд конкретных направлений в педагогической теории и практике, превратилось в ярлык, стигматизирующий любые педагогические эксперименты. Было практически прекращено изучение отклоняющегося поведения у детей и подростков [Гальмарини 2015, с. 113–114; 128–132].

Для В. Н. Сороки-Росинского, после увольнения из Школы имени Достоевского продолжавшего работать с трудновоспитуемыми подростками, постановление означало прекращение исследовательской деятельности (были закрыты медико-педологическое общество и отделение дефектологии ЛГПИ имени А. И. Герцена, с которыми он сотрудничал) и не вполне желанное возвращение в общеобразовательную школу (вплоть до смерти он будет преподавать русский язык в различных школах Ленинграда или контролировать преподавание в качестве районного методиста) [Шендерова 2010, с. 119–120].

Не печатавшийся в профессиональных педагогических изданиях с конца 1930-х, в последние годы жизни В. Н. Сорока-Росинский чувствовал необходимость подвести профессиональные итоги. До своей кончины он так и не успел завершить автобиографический труд «Школа им. Достоевского» (не позднее 1960). Характерно, что в произведенном Сорокой-Росинским ретроспективном анализе собственной биографии воспроизводится та же прочная связка между читательским восприятием «Республики Шкид» и реальным опытом работы этой школы. Заочно споря

с Белых и Пантелеевым, Сорока-Росинский считает нужным эксплицировать свои педагогические принципы лишь в той степени, в какой они связаны с их художественным отображением в повести.

Несколько раз он повторяет, что к началу работы в Школе имени Достоевского у него не было собственной методики перевоспитания беспризорных, и ему вместе с коллегами приходилось «на ходу» выработать приемы работы с подростками. Вообще, изложенные Сорокой-Росинским идеалы «Суворовской педагогики», скорее, подтверждают его кредо педагога-практика, призванного всякий раз по-новому решать постоянно возникающие воспитательные и образовательные задачи⁴. Постоянный творческий поиск, возведенный в принцип, он противопоставляет готовым решениям, которые предлагали как дореволюционные авторы, так и новое поколение советских педагогов. При этом, полемизируя со своими старыми оппонентами (например, с Крупской, которую он обильно цитирует, хотя и не называет по имени [Сорока-Росинский 1991, с. 170–171]), Сорока-Росинский порой прибегает к авторитету одного из наиболее последовательных своих критиков, А. С. Макаренко.

К 1950-м идеи Макаренко были окончательно канонизированы как основа советской образовательной системы. При этом параллельно существовали две традиции прочтения педагога-классика: «догматическая», большее внимание уделявшая коллективистскому воспитанию и сознательной дисциплине [Хархордин 2002, с. 93–140], и «либеральная», делавшая упор на взаимодействие личностей внутри коллектива [Maуofis 2015]. Это давало значительную свободу не только в интерпретации взглядов Макаренко, но и в сопоставлении с ними альтернативных педагогических идей. Обращение к авторитету Макаренко в годы «оттепели» стало для Сороки-Росинского важной оправдательной конструкцией. В своих записках он неоднократно отмечал, что им обоим в 1920-х приходилось сходными методами решать одни и те же задачи (помимо перевоспитания беспризорных и безнадзорных подростков преодолевать нищету и противостоять унификаторским стремлениям «соцвosa»). Будто бы не замечая одной из основных претензий Макаренко к Школе имени Достоевского (отказ от принципов воспитания в коллективе), Сорока-Росинский старался дезавуировать обвинения в отсутствии в школе трудового обучения.

Повторяя то, что ему уже приходилось говорить в 1920–1930-х (для организации производственного труда не хватало материальных

средств [Сорока-Росинский 1930]), в последние годы жизни, используя риторику трудового обучения, он окончательно формулирует одну из наиболее важных своих педагогических идей: посильным вариантом труда, доступным детям и подросткам, он называет игру. Это не развлечение и не один из методов организации досуга, а инструмент, необходимый для освоения и преобразования мира, «естественное превращение... духовных и физических сил [детей] в действия, в вещи» [Сорока-Росинский 1991, с. 190]⁵. Примером такой игры-труда он считает описанную в «Республике Шкид» «журнальную лихорадку», когда ученики Школы имени Достоевского издавали несколько десятков самодельных журналов и альманахов [Белых и Пантелеев 1927, с. 154–167]. Таким образом, авторитет Макаренко как классика советской педагогики освещает идеи не только противоположные самой его системе, но и значительно отличающиеся от магистрального пути развития советской педагогики.

Сопоставление «Республики Шкид» с «Педагогической поэмой», реабилитировавшее педагогические идеи В. Н. Сороки-Росинского, позволяло вписывать повесть Белых и Пантелеева в более широкие контексты литературных и педагогических дискуссий периода «оттепели». Так, для Л. К. Чуковской, еще до переиздания «Республики Шкид» посвятившей ей одну из частей своего очерка «О книгах забытых или незамеченных» (1958), разговор о повести был важен в рамках идей широко понимаемой десталинизации. Судьба литературного произведения была для нее неотделима от биографии его репрессированного автора и педагогических идей в нем описанных.

Судя по опубликованной переписке Л. К. Чуковской и А. И. Пантелеева, подступая к своему очерку 1958 г., писательница планировала просто сопоставить Школу имени Достоевского и Горьковскую коммуны на основе посвященных им художественных текстов, но постепенно несколько изменила свою позицию [Пантелеев — Чуковская 2011, с. 85–96]. Поняв, что А. С. Макаренко не принимал опыта Школы имени Достоевского и поэтому критически относился к «Республике Шкид», в одном из писем она иронизировала:

Дорогой Антон Семенович [Макаренко] смотрит на всякую книгу, как на трактат — или поэму — о педагогике. Вообще, в некоторых своих высказываниях он удивительно неартистичен. «Республика» же не рассказ об удачном или неудачном педагогическом опыте, а книга о трудном времени, о трудных — и порой прекрасных — человеческих судьбах [Пантелеев — Чуковская 2011, с. 94].

Тем не менее, даже ретроспективно защищая «Республику Шкид» от критики Макаренко, остававшегося для нее авторитетом, Чуковская видит в повести Белых и Пантелеева книгу о том, как «деловито, достоверно и весело, в какой жестокой борьбе распрямляются искривленные разрухой судьбы [беспризорников]» [Чуковская 1958, с. 43]. Поэтому воспитательное значение «Республики...» сопоставимо для нее с «Педагогической поэмой», которую, впрочем, «не могли знать юные авторы “Республики Шкид”, так как вышла она на пять лет позднее, но ее не может не вспоминать, перечитывая “Республику”, современный читатель, потому что обе книги порождены одной и той же действительностью» [Чуковская 1958, с. 49].

После возвращения к читателю «Республика Шкид» достаточно быстро вошла в «золотой фонд» советской детской литературы. Этому способствовала и широкая читательская популярность, многократно выросшая после экранизации повести, и теплые отзывы на переизданную книгу ведущих советских детских писателей: [Маршак 1970], [Чуковский 1970]. Популярность книги подогревала интерес к истории реальной школы, в ней описанной. Если в 1920–1930-х неоднозначное отношение к педагогическим взглядам В. Н. Сороки-Росинского определяло векторы обсуждения повести, то в 1960-х, наоборот, обсуждение книги привлекало внимание к фигуре полузабытого педагога.

В 1970 г. была опубликована посвященная ему книга «Жил на свете учитель», на страницах которой впервые за много лет вновь появились труды самого В. Н. Сороки-Росинского (в том числе отредактированный и сокращенный текст «Школы им. Достоевского»). Не анализируя причин, по которым педагог был практически забыт в течение нескольких десятилетий, автор книги Л. Р. Кабо⁶ настаивала на том, что его педагогические идеи не менее важны для советской школы, чем наследие А. С. Макаренко. Как и Чуковская, Кабо понимала различия между двумя педагогами и так же отчаянно пыталась найти сходство между ними: «Сорока-Росинский даже внешне похож на Макаренко: та же подтянутость и строгая простота внешнего облика, тот же затаенный юмор под очками <...> Совсем такой же. И — другой. Вся его судьба сложилась иначе» [Кабо 1970, с. 4].

Конструкция «такой же, и другой» не просто помогла Кабо реабилитировать Сороку-Росинского, уравнять его с канонизированным оппонентом. Подчеркивая различия во взглядах и лич-

ностях двух педагогов, она утверждала, что периоду формализованной школьной работы 1930–1940-х предшествовало время свободного педагогического творчества, конкуренции идей (помимо А. С. Макаренки и В. Н. Сороки-Росинского, она вспоминала имена С. М. Ривеса, М. М. Пистрака, С. Т. Шацкого). Этот плюрализм, истекающий из личного творческого поиска учителей, по ее мнению, и есть «нормальный путь педагогики» [Кабо 1970, с. 25–26]. Апеллируя к идеям 1920-х гг., Л. Р. Кабо доказывает необходимость и неизбежность изменений, происходивших в школе 1960-х:

...Черный хлеб педагогики есть повсюду, до отвала, срочно требуются изделия тщательной педагогической выпечки. Школы программированного обучения и школы с естественным, школы с гуманитарным уклоном. Школы английского или, предположим, французского языка. За фасадами математических, то есть уже специализированных, школ спорят между собой академики, стремясь в каждой из подопечных школ выработать свой, индивидуальный почерк. Тяга к разнообразию? Безусловно. Тяга к индивидуализации, к специфичности того или иного пути, к ранней специализации, возможно более ранней! Педагогика перестала расширять плацдарм, она пошла вглубь, такова неоспоримая тенденция сегодняшнего дня. Школе нужны незаурядные таланты [Кабо 1970, с. 29].

Хотя книга Л. Р. Кабо была издана в 1970 г., идеи, звучащие в ней (гуманизация и диверсификация методов образования, уважение к личности ребенка и поощрение педагогического творчества), начали широко обсуждаться в педагогической публицистике, начиная с 1950-х. В это время в педагогических дискуссиях все отчетливее звучала идея о необходимости диверсификации системы школьного образования. Несмотря на то что создание сети специализированных (в первую очередь, математических и языковых) школ расширяло возможности самореализации педагогов и школьников и удовлетворяло запрос государства на подготовку будущих специалистов, реформа не находила абсолютной поддержки в органах управления образованием. Ее критика удивительным образом напоминала упреки в сторону Школы имени Достоевского: специализация ведет к необходимости разделения учеников по способностям, а значит, противоречит социалистическому принципу равного доступа к образованию; упор на интеллектуальное развитие расходится с принципами пролетарского государства. Реабилитируя педагогический опыт В. Н. Сороки-Росинского, Л. Р. Кабо получила возможность утверждать, что упор на интеллектуальное развитие учащихся является такой же традицией советской школы, как и тру-

довое обучение. Более того, форсированная учеба была не вынужденной заменой производственного труда, а трудом как таковым. По сути, Л. Р. Кабо повторяла тактику защиты математических школ, создававшихся отчасти в противовес уравнительной реформе политехнизации среднего образования [Кукулин и Майофис 2015].

«АНТИХУНВЕЙБИНОВСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ».
АВТОРСКОЕ ПЕРЕПРОЧТЕНИЕ
«РЕСПУБЛИКИ ШКИД»

Защищая интеллектуалистский характер образования в Школе имени Достоевского, Л. Р. Кабо опиралась не только на одноименную рукопись В. Н. Сороки-Росинского и произведения шкидского цикла⁷, но и на воспоминания А. И. Пантелеева. В книге она цитировала его письмо, в котором писатель вспоминал, как неприятно поразили его изменения, произошедшие в школе после увольнения В. Н. Сороки-Росинского:

...[Новый] малоинтеллигентный заведующий. Неинтеллигентные, унылые, скучные лица ребят... Из сравнения я понял, что такое была наша Шкида...

Нас лечили трудом, но трудом не физическим, не переплетным делом, не чемоданами, не сапогами и табуретками, а тем, что называется — культурой [Кабо 1970, с. 17].

Апология усиленной учебы и интеллектуального труда появляется в публицистических выступлениях Пантелеева только после возвращения книги к читателям в 1960-х. На вопрос, в какой школе он предпочел бы сесть за парту, представься вновь ему такая возможность, он, не сомневаясь, отвечал, что пошел бы учиться «только в Шкиду!». Ведь именно там он «научился работать над книгой и над собой» и там же «...впервые по-настоящему общился к литературе, к искусству» [Пантелеев 1970г, с. 185]. По его мнению, это было возможно только благодаря интенсивной учебе — тому, за что критиковали В. Н. Сороку-Росинского его оппоненты в 1920–1930-х:

Мы учились — и учились охотно, без принуждения — по десять часов в день. Мы много и с увлечением читали. Изучали иностранные языки. Писали стихи. Было время, когда в нашей крохотной республике на шестьдесят человек «населения» выходило около шестидесяти газет и журналов. <...> В школе существовали издательства <...> Был музей. Был театр... [Пантелеев 1970а, с. 188–189]

На первый взгляд, оценки А. И. Пантелеевыми Л. Р. Кабо принципов Школы имени Достоевского схожи, но точка зрения автора «Республики Шкид», хотя и близка идеям оттепельной педагогики, все же отличается от них. В письме к Кабо, которым он поздравил писательницу с выходом книги «Жил на свете учитель», Пантелеев неожиданно признался, что и «авторы “Республики Шкид”», и сам В. Н. Сорока-Росинский сделали все, чтобы запутать исследователя, помешать ему понять, чем была Шкида и кто был ее президент». Восприятие педагогической системы Викниксора, по его мнению, сильно искажено ее художественным изображением в «Республике Шкид», и даже «президент» Шкиды, В. Н. Сорока-Росинский, «менее полагается на собственную память, чем на <...> книжку» [Пантелеев 1970в, л. 1].

Хотя А. И. Пантелеев, подобно Л. Р. Кабо, считает интенсивную учебу таким же трудом, как и работа на производстве, его интерпретация деятельности Школы имени Достоевского, по крайней мере в 1960–1980-х, далеко отстояла от распространенного подхода оценивать успешность школы с точки зрения эффективности (пере)воспитания «дефективных» подростков. Главная заслуга В. Н. Сороки-Росинского видится Пантелееву в сохранении и поощрении тех талантов и в развитии тех способностей, которые изначально были заложены в воспитанниках Школы. Очевидно, что этот взгляд противоречил антропологической модели, лежавшей в основе советской школы: из рассуждений Пантелеева вытекало, что, поскольку мера таланта у всех разная, нормы, к которой система образования должна привести ребенка, не может существовать⁸.

С другой стороны, концепция Пантелеева давала основу для критики той коллективистской и уравнилельной системы ценностей, с которой не совпадала Школа имени Достоевского. Выступая с речью памяти В. Н. Сороки-Росинского на собрании, посвященном столетию педагога, Пантелеев процитировал одного из своих читателей, назвавшего «Республику Шкид» «антихунвейбиновским» произведением. Адресант писателя, постаревший комсомолец 1920-х, так объяснял использование анахронистического применительно к реалиям «Республики...» термина: «Вспоминаю свою юность со всеми ее хунвейбиновскими штучками и извращениями, с походом против всего интеллигентного, духовного, интеллектуального... Какой отпор всему этому давала Ваша с Белых книга!» [Пантелеев 1981, Л. 4].

Если процитированные до сих пор авторы, апеллируя к наследию 1920-х, подчеркивали, что методы Школы имени Достоевского были оправданы эпохой, а ее сотрудники отличными от Макаренко путями воспитывали нового советского человека, А. И. Пантелеев в позднейшем своем творчестве предлагает радикально иное прочтение повести и педагогического наследия В. Н. Сороки-Росинского⁹. С точки зрения А. И. Пантелеева, Школа имени Достоевского спасала неблагополучных подростков не только от послереволюционной нищеты и разрухи и тлетворного влияния уголовного мира, но и от воинствующего бескультурья 1920-х,

...когда не только легкомысленные комсомольцы, но и люди более солидные, почтенные, оставившие след в истории нашей культуры, <...> лихо скидывали классиков с парохода современности, рушили и взрывали нашу старину и святыни, когда слово «интеллигент» во многих устах звучало как последнее площадное ругательство [Пантелеев 1981, Л. 4].

Таким образом, А. И. Пантелеев, чьи поздние автобиографические произведения полны ностальгии по дореволюционной России и скрытой, а порой и явной полемики с официальной советской культурой [Пантелеев 1970б; 1991; 1994], видит значение Школы имени Достоевского не в прокладывании альтернативного пути для советской школы, а в сохранении дореволюционных, принципиально не-советских интеллектуальных и нравственных традиций.

Приведенные интерпретации педагогического опыта, описанного в «Республике Шкид», отнюдь не исчерпывают всех траекторий прочтения повести. За пределами статьи остался образ Викниксора, созданный в 1966 г. актером С. Ю. Юрским и режиссером Г. И. Полокой в экранизации «Республики Шкид» [Аркус 2010], [Беяева и Михайлин 2014]. Отдельного исследования заслуживает место идей Сороки-Росинского в эклектичной педагогической практике коммунарского движения.

Возможность интерпретации повести как в прогрессистском ключе «оттепельной» публицистики, так и в консервативном духе, предвосхищающем «(пост)перестроечную» ностальгию о дореволюционной России, может быть объяснена тем, что основной текст о педагогике Викниксора — «Республика Шкид» (прочие художественные, педагогические и публицистические тексты. Так или иначе отсылают к повести Белых и Пантелеева) — не просто не содержит последовательного анализа педагогической системы школы, но, в отличие от массы современных ему произ-

ведений о беспризорниках, даже не выстроен по лекалам романа (пере)воспитания. Открытая композиция повести позволяла безболезненно встраивать в прочитанный текст собственные педагогические симпатии и идеи. Теоретическая неоформленность наследия В. Н. Сороки-Росинского позволяла творчески развивать его взгляды, созвучные основным «оттепельным» тенденциям советского образования: гуманизации школы, лично-ориентированной педагогике, поощрению педагогического поиска.

Примечания

¹ Надежда Александровна Максимова — редактор, руководитель редакции научно-художественной литературы Детгиза. В 1960-х директор Дома детской книги Детгиза.

² «Наталья, боярская дочь» — историческая повесть Н. М. Карамзина (1792).

³ Не исключено, что статья Крупской могла быть порождена внутривнутрипартийной борьбой 1920-х. В конце 1927 г. З. И. Лилина в ходе партийной чистки вслед за своим мужем Г. Е. Зиновьевым была исключена из партии и на некоторое время переведена из Ленинграда на работу в Москву.

⁴ Несмотря на обилие публикаций о В. Н. Сороке-Росинском, эволюция его педагогических взглядов до сих пор недостаточно проанализирована. Несправедливо малое значение уделяется историками педагогики влиянию на его взгляды интуитивистской философии А. Бергсона и Н. О. Лосского, а также экспериментальной психологии В. М. Бехтерева [Dunstan 1991]. Его работы советского времени, как правило, анализируются исходя из аисторичного положения о линейном развитии советской педагогики, сводящего дискуссии между представителями различных школ и направлений 1920–1930-х гг., в лучшем случае, до противоречий между обобщенными педологами и обобщенными педагогами. Такой подход не учитывает не только разногласий внутри «лагеря» педологов, но и возможность нетерминологического использования советской фразеологии для легитимации нетривиальных педагогических концепций.

⁵ Игровым методикам посвящены и более ранние работы В. Н. Сороки-Росинского, а об использовании их на занятиях вспоминают его ученики и коллеги 1940–1950-х гг.

⁶ Любовь Рафаиловна Кабо — советский педагог и публицист. Одна из главных тем творчества — проблемы школы. Роман «В трудном походе» (1956), обличавший лицемерие и формализм в школьной и комсомольской работе, входит в число наиболее критических текстов периода «оттепели». Об участии Л. Р. Кабо в обсуждении повести М. Бремерера «Пусть не сошлось с ответом» см. в статье М. Май-офис настоящего издания.

⁷ В разные годы Г. Г. Белых и Л. Пантелеев опубликовали ряд рассказов, посвященных Школе имени Достоевского. Л. Р. Кабо цитирует «Американскую кашу» и «Зеленые береты» Пантелеева. Л. К. Чуковская в своей статье пересказывала «Белогвардейца» Белых.

⁸ Для православного христианина Пантелеева это связано с идеей божьего промысла о человеке, но нельзя исключать и опосредованного влияния на его мировоззрение ницшеанства, воспринятого через творчество Максима Горького и Кнута Гамсуна, которые в юности были кумирами писателя.

⁹ Безусловно, необходимо иметь в виду, что тексты Л. Р. Кабо и Л. К. Чуковской были напечатаны в СССР, а В. Н. Сорока-Росинский очевидно надеялся на возможность публикации своих записок, в то время как речь А. И. Пантелеева не предназначалась к печати. В официальных своих публикациях Пантелеев также соблюдал необходимую для советского писателя долю самоцензуры. В подготовленном для газеты «Известия», но не опубликованном очерке «Разговор с Викниксором» (1961. Авторизованная машинопись хранится в архиве Е. В. Назарян) он также сопоставляет В. Н. Сороку-Росинского и А. С. Макаренко.

Источники

- Белых Г. Г., Пантелеев Л. Республика Шкид. М.—Л.: ГИЗ, 1927.
- Евстафьев К., Ольховский П. Конец Республики Шкид [окончание] // Резец. 1930. № 36. С. 10–11.
- Кабо Л. Р. Жил на свете учитель. М.: Знание, 1970.
- Крупская Н. К. Воскресшая бурса // Правда. 1927. 30 марта. С. 7.
- Лилина З. И. Социально-трудовое воспитание. Итог четырехлетней работы с Октябрьской революции 1917 г. до октября 1921 г. Петроград: ГИЗ, 1921.
- Лукин Б. Г. Белых и Л. Пантелеев — «Республика ШКИД». Повесть. ГИЗ, Л. — М. 1927. С. 320 // Молодая гвардия. 1927. № 3. С. 226–228.
- Макаренко А. С. Детство и литература // Правда. 1937. 4 июля. С. 4.
- Макаренко А. С. Педагогическая поэма / сост., вступ. ст., примеч., пояснения С. Невская. М.: ИТРК, 2003.
- Макаренко А. С. Ты научила меня плакать... Переписка А. С. Макаренко с женой (1927–1939). Т. 2. М.: Витязь-Пресс, 1994.
- Макаренко А. С. Художественная литература о воспитании детей // Макаренко А. С. Педагогические сочинения в восьми томах. Т. 7. С. М.: «Педагогика», 1986. С. 26–50.
- Маршак С. Я. Об этой книге // Пантелеев Л. Собрание сочинений в 4 т. Т. 2. Л.: «Детская литература», 1970. С. 7–21.
- Пантелеев Л. Верую... Дочь Юпитера. Л.: Сов. писатель. 1991.
- Пантелеев Л. [Выступление на собрании, посвященном столетию В. Н. Сороки-Росинского]. 1981. Авторизованная машинопись // Личное собрание Е. В. Назарян. Нумерация листов соответствует принятой в документе.
- Пантелеев Л. 1970а Где вы, герои «Республики Шкид»? // Пантелеев Л. Приоткрытая дверь. Л.: Сов. писатель, 1970. С. 187–192.
- Пантелеев Л. 1970б Рассказы из книги «Дом у Египетского моста» // Там же. С. 15–62.
- Пантелеев Л. 1970в Письмо Л. Р. Кабо от 21. 01. 1970. Машинописная копия // Музей Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. Фонд «В. Н. Сорока-Росинский». Фонд не описан. Нумерация листов соответствует принятой в документе
- Пантелеев Л. 1970г Только в Шкиду // Пантелеев Л. Приоткрытая дверь. С. 185–186.
- Пантелеев Л. Повесть «Ленька Пантелеев» и моя подлинная биография // Нева. 1994 № 4. С. 289–296.
- Л. Пантелеев — Л. Чуковская. Переписка (1929–1987). М.: Новое литературное обозрение, 2011.
- Республика ШКИД (Доклад С. Шабалова в кабинете по изучению беспризорности при ИМШР) // На путях к новой школе. 1927. № 5/6. С. 135–138.

Сорока-Росинский В. Н. О Шкиде и о правде художественной и простой // Ре-
зец. 1930. № 12. С. 11.

Сорока-Росинский В. Н. Школа им. Достоевского // *Сорока-Росинский В. Н.* Пе-
дагогические сочинения. М.: «Педагогика», 1991. С. 164–229.

Тальников Д. Дети революции // Красная Новь. 1927. № 9. С. 263–274.

Чуковская Л. К. О книгах забытых или незамеченных // Вопросы литературы.
1958. № 2. С. 42–71.

Чуковский К. И. [Пантелеев] // *Пантелеев Л.* Собрание сочинений в 4 т. Т. 1. Л.:
Детская литература, 1970. С. 5–28.

Исследования

Dunstan J. V. N. Soroka-Rosinsky 1882–1960, Soviet Teacher in Fact and Fiction.
The Double Exposure of Vikniksor. Lewiston, 1991.

Kozlov Den. The Readers of Novyi Mir. Coming to Term with the Stalinist Past.
Cambridge; London: Harvard University Press, 2013.

Mayofis M. “Individual Approach” as a Moral Demand and a Literary Device: Frida
Vigdorova’s Pedagogical Novels // Partial Answers. Journal of Literature and the History
of Ideas. 2015. Vol. 13: 1 (January). P. 19–41.

Аркус Л. Ю. Приключения белой вороны: Эволюция «школьного фильма» в со-
ветском кино. Лекция, прочитанная 27.04.2010 в книжном магазине «Порядок слов»
URL: <http://seance.ru/blog/whitescrow> (дата обращения 01.06.2016).

Беляева Г. А., Михайлин В. Ю. «По приютам я с детства скитался». Перековка бес-
призорников в советском кино // Отечественные записки. 2014. № 2 (59). С. 227–252.

Гальмарины М. К. Морально-дефективный, преступник или психически боль-
ной? Детские поведенческие девиации и советские дисциплинирующие практики:
1935–1957 // Острова утопии: Педагогическое и социальное проектирование после-
военной школы (1940–1980-е). М.: Новое литературное обозрение, 2015. С. 107–151.

Добренко Е. Соцреализм и мир детства // Соцреалистический канон. Сборник
статей под общ. ред. *Е. Добренко и Х. Гюнтера*. СПб: Академический проект, 2010.
С. 31–40.

Кукулин И. В., Майофис М. Л. Математические школы в СССР: генезис инсти-
туции и типология утопий // Острова утопии: Педагогическое и социальное проек-
тирование послевоенной школы (1940–1980-е). М.: Новое литературное обозре-
ние, С. 241–316.

Путилова Е. О. Очерки по истории критики советской детской литературы. 1917–
1941. М.: «Детская литература», 1982.

Путилова Е. О. «Путь наш длинен и суров» // Распятые. Писатели — жертвы
политических репрессий. СПб.: Северо-Запад, 1993. С. 51–58.

Терехова М. Преступление и наказание Григория Бельх // *Бельх Г. Г., Панте-
леев Л.* Республика Шкид. М.: Изд. проект «А и Б», 2015. С. 309–319.

Хархордин О. В. Обличать и лицемерить. Генеалогия российской личности. СПб.:
ЕУСПб, Летний сад, 2002.

Шендерова Р. И. Знаменитый универсант Виктор Николаевич Сорока-Росин-
ский: страницы жизни. СПб.: ФФИ СПбГУ, 2010.