

DOI 10.18522/2415-8852-2026-1-38-65

УДК 94 (47)
„1900/1917»:316.6:128:371

**«НЕ ЖИВИ НАСТОЯЩИМ...». ТЕМПОРАЛЬНЫЕ РЕЖИМЫ
ПОДРОСТКОВ РОССИИ НАЧАЛА XX ВЕКА**



Лярский Александр Борисович

Доцент Высшей школы печати и медиатехнологий Санкт-Петербургского государственного университета технологий и дизайна ВШПМ СПбГУПТД (Санкт-Петербург Россия)

e-mail: lam732007@yandex.ru

ORCID: 0000-0001-9606-564X

Аннотация. Представления о юности и подростковом возрасте считаются одной из основ темпорального режима Модерна, а возможно, и одной из его движущих сил. В статье на основе источников личного происхождения, а также на архивных материалах Министерства народного просвещения Российской империи исследуются темпоральные характеристики подростковой повседневности начала XX в. Сами по себе эти характеристики порождаются сложным взаимодействием меняющихся социальных структур модернизирующейся России: семьи, систем образования, формирующихся профессиональных социальных лифтов, технического прогресса и т. д. В такой неустойчивой системе одновременно обнаруживаются разнообразные варианты развития событий: семья может быть как источником традиции, так и ее разрушителем, школа может как давать перспективу будущего, так и отнимать эту перспективу. В случае, если семейные традиции не довлеют, прошлое не играет существенной роли в поведении подростка начала XX в. Гораздо существеннее влияние будущего, которое представляется свободным и доступным для любой самореализации. Исчезновение такого образа будущего воспринималась подростками как катастрофа. В этом смысле подтверждается концепция подросткового возраста как воплощения темпорального режима Модерна, для которого характерен отказ от традиции и динамичная устремленность в будущее. Однако сам темпоральный режим подростков порождается специфическими социальными институтами. Это подтверждает вывод французского историка Филиппа Арьеса, относившего выделение подросткового возраста ко второй половине XIX в., связывая этот процесс с распространением образования в буржуазной среде. Одновременно социальная среда Модерна формирует на основе новой темпоральности и новых социальных институтов новые паттерны поведения, которые приписываются подростку как нормальные, закрепляются и транслируются дальше через устойчивую систему внутрисемейных и социальных отношений.

Ключевые слова: история России, история подростков, школьные самоубийства, история поколений

*Юноша бледный со взором горящим,
Ныне даю я тебе три завета:
Первый прими: не живи настоящим ...*
Валерий Брюсов. «Юному поэту»,
1896.

Представление о возрасте, его хронологических рамках и социальном содержании неотъемлемы от темпоральных режимов, характерных для того или иного общества, той или иной культуры [Бочаров: 83]. При том, что в социальное функционирование времени так или иначе вовлечены все возрастные категории, в последние пару столетий акцент явно сместился на подростковый и юношеский период. Истоки этого смещения обнаруживаются в концепции прогресса эпохи Просвещения, подкрепленной практикой буржуазных революций в Америке и Франции. Именно в этот хронологический период окончательно сформировалось то предпочтение, которое европейская культура стала отдавать юности. В основе явления, была, во-первых, идея накопления знаний. Как утверждал в своей работе «Эскиз исторической картины прогресса человеческого разума» (1794) философ и политический деятель Ж. Кондорсе «В настоящее время молодой человек, по окончании школы, знает из математики более того, что Ньютон приобрел путем глубокого изучения... для каждого поколения неизбежно возрастет та сумма знаний, которую можно приобрести в один

и тот же промежуток времени...» [Кондорсе: 250–251]. В российской традиции эти идеи наиболее известны в изложении представителей так называемого «революционно-демократического направления в публицистике» Н.Г. Чернышевского и Н.А. Добролюбова (см., например, у Добролюбова: «Теперь уже всякий гимназист, всякий кадет, семинарист понимают многие вещи, бывшие тогда доступными только лучшим из профессоров...» [Добролюбов: 73]). Во-вторых, следствием из накопительного эффекта знаний является собственно прогресс: мир меняется в лучшую сторону и в этом изменяющемся мире молодежь ориентируется лучше, чем взрослые и пожилые. Поэтому смыслом существования молодежи становится не следование традициям и нормам старшего поколения, а создание новых традиций и норм, основанных на опыте существования в наличном мире и на новых рациональных знаниях. На этом основании, например, якобинцы провозглашали возможность постоянного пересмотра французской конституции [28 статья Декларации прав человека и гражданина 1793 г. гласит: «Народ всегда сохраняет за собой право пересмотра, преобразования и изменения своей конституции. Ни одно поколение не может подчинить своим законам поколения будущие» [Сборник документов...: 249.]. Такие же идеи высказывал и Томас Джефферсон: «Могут ли конституции не изменяться? Может ли одно поколение навеки связывать другое

и все последующие? Думаю, что нет. Творец создал землю для живых, а не для мертвых...» [Там же: 121–122.]. Из этих посылок европейская культура вывела не просто новое представление о юности и молодежи – речь идет об основополагающей взаимосвязи нового представления о молодости с тем принципиально новым представлением о мире, которое доминирует начиная с XVIII в. и обычно именуется Модерном или Модерностью¹. Для этого представления о мире характерны

«бунт против традиции ... и – что, возможно, главное – глубокие изменения в восприятии времени (Курсив мой. – А. Л.), когда возможность перемен в этом мире рассматривается как достижимая и приближающаяся. Среди других ключевых процессов – новое отношение к обществу и социальной сфере как меняющимся объектам, сопутствующая ему кристаллизация наук о человеке, а также зарождение идей и осознание возможности строить “рациональное” государство и общество» [Дэвид-Фокс].

Новое представление о времени, являющееся, таким образом, конституирующим для

всей эпохи Модерна, опирается на идею разрывов между эпохами и открытого, свободного будущего, никак не связанного с традицией и даже отрицающего ее. В этом контексте юность оказывается физическим носителем будущего, чем-то наподобие вируса в теле настоящего. В книге «Распалась связь времен?» исследовательница темпорального режима Модерна А. Ассман аккумулирует взгляды на «молодежь» и «юность» как на «ключевые понятия западной культуры»: «... “юность” ... является символом, порождением и даже – в известном смысле – предпосылкой Модерна». Такие черты Модерна, как разрыв с предшествующими нормами, устремленность в будущее, опирающаяся на идеалы, а не на опыт, воплощаются в подростковом возрасте. С этой точки зрения «онтогенез юности повторяет филогенез современного общества» [Ассман: 117–118].

Таким образом, представление о связи подросткового возраста и темпорального режима² Модерна с общетеоретической точки зрения выглядит достаточно респектабельно. Вопрос о конкретном воплощении этой взаимосвязи в конкретных странах и в кон-

¹ В статье эти термины будут использоваться как синонимы, так как в цитируемых здесь работах слово «Модерн» используется не в качестве обозначения стиля в искусстве, а как обозначение хронологического периода Нового и Новейшего времени. Хронологически Модерн представляет собой серию «модернизационных сдвигов», наиболее существенные из которых начинаются с эпохи Просвещения и прослеживаются в разных странах до второй половины XX в. [Ассман: 81–85].

² Под темпоральным режимом будем понимать культурно обусловленные практики отношения со временем и особенно-сти его осознания, в соответствии с которыми могут выстраиваться «разные типы социального действия» [Гудков: 31].

кретный временной промежуток куда менее разработан. В этой статье рассмотрим особенности темпорального режима подростков России конца XIX – начала XX в.; коль скоро «юность» является действительно ключом к пониманию истоков эпохи Модерна, то попробуем обнаружить за подростковыми проблемами начала XX в. истоки нашей собственной современности.

Как подросток живет в темпоральных структурах Модерна начала XX в.? Что и как их создает или как создается ими? Ответим на этот вопрос, разобрав сначала один конкретный пример: подростковый дневник, который вел с 1905 по 1918 гг. юноша 1893 года рождения [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 545–549]¹. Мальчика звали Петр Самойлов, он учился во втором Петербургском реальном училище, жил с родителями в Стрельне в собственном доме и каждый день ездил в столицу на учебу. Для того, чтобы читатель представлял, о чем пойдет речь, придется уделить место некоторым биографическим подробностям Петиной жизни. Поначалу перед нами вполне узнаваемый в наше время персонаж – учится спустя рукава, даже один раз остался на второй год. Совершенно не интересуется

тем, что так важно для нас, сегодняшних, в истории начала XX в., – ни политикой, ни модернистским искусством; зато запоем читает «сыщицкую литературу» – дешевые книжечки про Ната Пинкертона и Шерлока Холмса, зачитывается Жюлем Верном. Он постоянный посетитель местного стадиона, где выступают борцы и велосипедисты. Главное в его жизни до 15 лет – это его хобби, которые меняются, как в калейдоскопе: сначала рисунки, потом фотография, следующая на очереди – астрономия. Через весь подростковый период проходит увлечение парусным спортом (семья была достаточно зажиточна и у старших братьев была собственная яхта). Почти два года он пишет о парусах, снастях и гонках, а в зимние месяцы о катании на буерах. В 15 лет Петина жизнь меняется достаточно резко – в нее приходит религия. Петр начинает посещать баптистские собрания, а в мае 1910 г., в 16 лет, он принимает крещение по баптистскому обряду. Судя по дневнику, для Пети главное – не религиозные постулаты и не спасение души, а его исключительное положение в баптистской общине: в ней было мало образованных людей, в основном она состояла из «низших слоев

¹ Здесь и далее ссылки на архивные материалы РГИА (Российского государственного исторического архива), ЦГИА СПб (Центрального государственного исторического архива Санкт-Петербурга) даны в квадратных скобках и содержат необходимые элементы: номер фонда (Ф.), описи (Оп.), порядковый номер дела по описи (Д.), номера листов дела (Л.).

населения: крестьян, рабочих, ремесленников» [Клибанов: 230–231]. Петя же по этим меркам образован, да еще и немного умеет играть на музыкальных инструментах. Подростку сулят карьеру проповедника; он мечтает о будущем лидера общины. Этот период Петиной жизни продлился несколько лет; он вместил и драмы, и радости. В 1914 г., уже выйдя из подросткового возраста, в результате нескольких конфликтов внутри общины Петр покидает стезю баптизма и снова превращается в человека, ведущего вполне обывательский образ жизни. Ему удалось увильнуть от призыва в армию во время войны, он снова занимается яхтингом и фотографией, потом увлекается мотоспортом. С началом революции все мысли, уже не Пети, а Петра Ивановича, только об эмиграции. Последняя запись в дневнике за 1918 г. – об отъезде на юг [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 549. Л. 189]. Что стало с Петром Самойловым дальше, нам не известно. В этом смысле перед нами некий дистиллят дореволюционной подростковой и юношеской жизни, исчезающий вместе со старой Россией.

Каковы же его отношения со временем и чем они обусловлены? Пожалуй, самое любопытное в этом дневнике – его практически образцовое соответствие тому, как описывается темпоральный режим Модерна: в наличии разрыв с традицией, исчезновение значимости прошлого, приоритет будущего и его открытость. Это позволяет задаться во-

просом о структурах, их порождающих. Эти структуры действуют и по сей день – если вынести за скобки год рождения и описать эту жизнь назывными предложениями (школа, семья, хобби, поиск себя, разочарование), то получится вполне похожий на наших современников подросток. Тем важнее присмотреться к такой темпоральности на этапе ее формирования.

Итак, прошлое в дневнике практически не отражено. В этом смысле Петю интересует только собственное прошлое, а оно должно накопиться с течением лет. Действительно, когда Петя станет Петром Ивановичем, в его дневнике появятся воспоминания. Но прошлое в иных формах – прошлое семьи, места или страны; любая традиция, семейная или церковная; прошлое как таковое – все это его не интересует. На страницах его дневника упоминается только один разговор о прошлом семьи (как папа познакомился с мамой) и только один раз упоминается семейный праздник (в основном перечисляются блюда, поданные к столу). Ни о каких семейных традициях Петр Самойлов не пишет. До вхождения в баптистскую общину он, упоминая о посещении церкви, отмечает только, как – плохо или хорошо – поет хор. Те праздники церковного и светского календаря, которые попадают на страницы его дневника – Рождество, Пасха и Новый год – фиксируются только для того, чтобы отметить собственное одиночество. «Странно – я

не могу праздновать эти праздники, сердце остается также пусто, как и вообще. Даже еще пустее. И подобное состояние продолжается уже много лет. С самого детства. ...» – так пишет 19-летний Петя [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 549. Л. 89]. Истоки этой свободы от прошлого, от традиции, возможно, следует искать в неизвестной нам до конца истории семейства Самойловых. Известно, что отец Пети родился в 1848 г. в крестьянской семье и пришел, согласно семейным легендам, из Калужской губернии в Петербург после отмены крепостного права [Справочная книга о лицах С.-Петербургского купечества и других званий: 498]. При этом Петр Самойлов не упоминает собственный предков. Его семейная история начинается только с отца; у него нет ни дедов, ни бабушек ни с какой стороны – они вообще не встречаются на страницах дневника. Он никогда не ездил на лето в деревню. С чем это связано, сказать сложно, но разрыв семейных связей налицо. Перед нами семья, порвавшая с крестьянскими корнями и с предыдущими поколениями. Она как будто взялась не из прошлого, а появилась прямо из эпохи реформ Александра II. Сам Петя никогда не интересовался происхождением своей семьи – во всяком случае, если такие разговоры и велись за семейным столом, они были мальчику не интересны, и записывать их он не стал. Никакой груз прошлого его не тяготил.

Если прошлое Петра Самойлова – это некоторый практически абсолютный ноль, то

его настоящее, напротив, полно цифр и измерений, оно составлено из расписаний поездов и уроков, оно постоянно хронометрируется и синхронизируется. Мальчик живет в Стрельне, и, чтобы не опоздать на уроки в школу, он должен хорошо ориентироваться в расписании поездов. Семья зажиточна, и у него есть собственные часы. Петя на протяжении многих лет записывает, на каком поезде он уехал из Стрельны, на каком вернулся, когда и почему опоздал, когда поднялся, а когда лег спать. Вот довольно типичная запись пятнадцатилетнего подростка за 1909 г.: «Вторник 24 марта. Утром 3°. Ездил за маслом на 8 ч. 26 м. Приехали на 10 ч. На 11 ч. 26 м. ездил к М. Делали с ним задачи. Около 2-х часов пошел к Сим(анскому), чтобы играть с ним в шахматы. Играли только одну партию. ... Сдался. Приехал на 4 ч. 5 м. Около 6 ч. прогнали в церковь. Пришел в 8 ч. 25 м. Володя приклеивал фанеру на рубку “Боривоя”. Лег спать в 9 ч. с минутами...» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 547. Л. 33]. В этом смысле у настоящего времени Пети есть очень важная характеристика – размеченность. Время настоящего постоянно отмечается и уточняется в дневнике: «На Б. Самсоновский приехали в 5 ч(асов)», потом 5 зачеркнуто и уточнено «в 4 ч. 3/4 м.» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 548. Л. 38 об.]. Уточнение на 15 минут оказывается важным; отношение Пети с настоящим похоже на игру: успел – выиграл / не успел – проиграл. Его настоящее рождается соци-

альными технологиями согласования передвижений и обучения значительных масс людей. В определенном смысле это внешнее настоящее, под которое Петя вынужден подстраиваться. Оно Пете не принадлежит, и он не озабочен рефлексией настоящего. И в зависимости от этой разметки можно попасть или не попасть в поезд, на баптистские собрания или на уроки. Более того, настоящее вовсе не стабильно. Напротив – определенное расписанием, оно таит внутри этого расписания множество заложенных туда опасностей. В зависимости от расписания уроков младший подросток может получить ту или иную оценку. Петя часто записывал, кого спросили, а кого не спросили, кто какую оценку получил на уроке: «Среда 30 апреля... Отвечал инспектору “Вписать в данный сегмент круг данного радиуса” и получил 4+. Андрей Кузьмич сказал, что серу кто-нибудь обронил. Историк не вызывал. Быстров кончил оду и диктовал диктовку на доску. Он взял тетрадь у Кольки и поставил ему 2+ чем он очень не доволен...» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 546. Л. 30.]. Расписание железной дороги тоже таит в себе множество неожиданных и будоражащих событий: интересные встречи и разговоры часто ожидают мальчика в вагонах поездов. В вагоне ругаются и поют песни бабы, буйствуют новобранцы, плачет какой-то мужик. «Приехал на 3 часа в вагоне говорил обо всем с бабой» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 546. Л. 73, 74, 76, 77]. Таких разгово-

ров с родителями Петя не ведет; лиминальное пространство дороги порождает, как и полагается, большую откровенность, чем полное соблюдаемых по умолчанию ограничений пространство дома. Поэтому самыми долгими разговорами оказываются беседы с попутчиками, тем более что они могут ехать в одно и то же время с Петей каждый день. Так, в 1908 г. Петя познакомился с «газетчиком» (журналистом или типографом). С ним Петя говорит о разных чудесных вещах, о которых с родными не поговоришь: о пожарах, о том, как начать говорить по-немецки, о том, как оштрафовали газету, о грядущей войне (причем полуфантастичной: «Турция, Сербия и деньги России будут воевать с Австро-Венгрией»), о том, как печатают газету («Ехал с Митей и газетчиком. Он звал смотреть как печатают газету... Теперь набирают не руками, а машиной в виде рояля. Он говорит, что скоро будет машина, набирающая посредством электричества при передаче на расстояние») [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 546. Л. 71 об., 72, 74, 79 об.]. Характерно, что Петя очень недоверчив, часто разговоры взрослых, особенно учителей, называет «сказки», независимо от степени их достоверности, но попутчику он верит, хотя его истории часто фантастичны – в дороге возможно все. Где еще, как не по пути в школу или из нее можно увидеть будоражащих воображение мертвецов («На вокзале видел, как из дамской уборной вынесли даму, мертвую на носилках

и понесли в приемный покой. ... мертвая на вокзале – княгиня Оболенская» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 546. Л. 21]) или чудеса техники («Опять видел автомобиль, что в конку превращен»; «Видел, как электрическая конка ходит по Неве. Трамвай, который идет с Васильевского острова, идет прямо на линию: Невский проспект» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 546. Л. 4]). То есть настоящее разнообразно. И это разнообразие только укрепляется калейдоскопом увлечений и прочитанных книг. Круговорот из шахмат, телескопов и такелаж в какой-то момент приводит семнадцатилетнего Петю даже к выводу о том, что все в его жизни, включая веру, является только сменой хобби, и этот вывод явился источником очередного душевного кризиса.

«25 мая (1911 г. – А. Л.) Зачем наша жизнь так устроена? Вернее, не наша – моя? Увлечение – разочарование – падение, новое увлечение – новое разочарование – новое падение. Когда настанет конец этим бесконечным увлечениям. ... Страшно становится. Неужели вся жизнь пройдет в разочарованиях? ... Неужели меня ждет только половинчатая жизнь? Да, я человек увлечений. Море было увлечение, краски – увлечение, велосипед – увлечение, мое “христианство” увлечение, хор – увлечение,

Army¹ – увлечение, работа всецело для Иисуса – увлечение, наконец я сам – увлечение. Одно большое увлечение. О, я чувствую, он сведет меня с ума...» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 548. Л. 159–161 об.].

В чем убеждает Петра настоящее и его структура? Это принципиально важный момент, коль скоро настоящее – единственный его опыт обустройства во времени (ведь прошлое, как мы помним, из его жизни изъято). Прежде всего, настоящее сочетает в себе разнообразие и расписание. Расписание дает возможность управлять разнообразием. Кроме того, разнообразие вполне подвластно Петру: да, хобби создают увлекающий его поток, но внутри этого потока он вполне самостоятелен – все его занятия представляют собой набор технологий. И он сам умеет собирать телескоп, отделять модель яхты, проявлять фотографические пластины, в религиозной жизни его более всего интересует искусство составления проповедей. Что уж говорить о плавании под парусом – реальность, конечно, многообразна, но это многообразие Пете подвластно. А наличие расписания помогает управлению этой реальностью. Можно прогулять определенные уроки, зная, что на уроке будет сложная контрольная или что при-

¹ Армия спасения – английская христианская благотворительная организация, которая в этот момент разворачивала свою деятельность в Российской империи. Петя хотел вступить в Армию спасения, но отказался от этой мысли, будучи не в силах подчинить себя дисциплине.

дет инспекция. Можно пытаться подгадать нужную поездку на поезде, если нет желания встречаться с кем-то: «Домой ехал в третьем классе, т. к. думал, что со мной в одном поезде поедет папа. Предположение оправдалось...» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 545. Л. 39].

Настоящее важно, поскольку оно дает Петру непосредственный опыт обращения со временем, с реальностью. Судя по всему, именно по образцу настоящего и будет выстроено обращение Петра с будущим – воображаемым и потому свободным. Точно так же как настоящее расписанием, будущее может быть размечено планами, как и настоящим, будущим можно управлять. И нет никаких оснований для сомнений, ведь никаких изначально заданных, идущих из прошлого, препятствий в реализации этого управляемого и размеченного будущего для Петра нет – его не тяготит наследственное состояние: с точки зрения социального своего положения Петр ничем не ограничен. Он сам никогда не переживал о своей принадлежности к средним городским слоям с неопределенным социальным статусом (в школьных документах дети Ивана Самойлова записывались то детьми крестьян, то мещанами, то сыновьями купца – в зависимости от отцовской коммерческой успешности [ЦГИА СПб. Ф. 388. Оп. 1. Д. 517, 917]. Самойлова-младшего это совершенно не смущало, и он не видел в этом никаких препятствий к любой избранной им карьере. Важно и то, что на протяжении

всего периода записей никто в семье не принуждал его пойти по стопам отца и заняться коммерцией, возможно, потому, что Петр был младшим из сыновей и наследники у отцовского дела были. Но, возможно, прошлое не тяготило еще и потому, что у самих родителей был опыт социального восхождения. О матери, правда, мы не знаем ничего, но именно отец взошел по социальной лестнице от потомка крепостных до купца третьей гильдии. Поэтому семья всячески поддерживала стремления Петра к образованию и даже в его увлечении баптизмом видела только перспективы с точки зрения карьеры. Так, когда Петя захотел учить английский, чтобы стать проповедником, мать его поддержала: «Вечером говорил с мамой о том, как хорошо знать английский язык и сообщил ей, что хочу заняться им. Она против ничего не имеет и наоборот – за» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 547. Л. 115]. Когда Петя захотел поехать в Германию, чтобы учиться в миссионерской школе, семья профинансировала это обучение из вполне прагматических соображений: «...я решил поговорить с отцом о разрешении. Весь разговор заключался в том, что мне пришлось выслушать массу примеров довольной жизни знающих языки. На то, что школа миссионерская, он мало обратил внимания» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 549. Л. 31]. Отец был согласен вообще поддержать любую образовательную траекторию сына после окончания реального училища.

«Пошли самые длиннейшие разговоры и рассуждения о пользе разного рода учебных заведений. Болтали битых 2 часа. Под конец я спросил: “какое же вообще твое мнение?” – “Я думаю, это неосуществимо. Во всяком случае нужно узнать условия жизни, тамошние цены и возможно лучшие условия в других городах”. Он поддержку окажет, в этом я не сомневаюсь...» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 548. Л. 164].

Социальная динамика, порожденная реформами, была настолько сильна, что возвысившийся на волне новых возможностей отец не хотел как-то отягощать сына навязанным статусом. И Петя мечтает о том, как и кем он станет. На протяжении дневника он собирался стать астрономом, моряком, музыкантом, проповедником и миссионером или даже врачом. В подростковом возрасте у него нет ни тени сомнения в том, что эти проекты осуществимы. Заметим, что мысль стать коммерсантом, то есть пойти по стопам отца, пришла Пете в голову только в качестве одного из вариантов бегства из России в 1918 г. Открытое будущее, устроенное по собственному плану, – вот самая главная Петина ценность. Именно эта ценность придает ему сил, но она же и доставляет массу беспокойства. За эту открытость приходится платить беспокойством выбора, как мы сейчас бы сказали – стрессом, поскольку там, где есть свобода, там нет гарантий:

«Часто беспокоит меня мысль о будущем. Что-то будет, когда кончу училище и выйду на ра-

боту? Кто или что будет кормить меня? Работать? Каким образом тогда я смогу переезжать с места на место и исполнять волю Божью – нести весть Евангелия по всему миру? Да, много борьбы, много молитв, много мыслей, а зачем?» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 548. Л. 52–53 об.].

Во время одного из приступов сомнений Петя открывает Библию на фразе из книги притч Соломоновых 23:18, которая в Синодальном переводе звучит так: «потому что есть будущность, и надежда твоя не потеряна». Это вдохновляет Петю на рассуждение о будущей жизни:

«Да, есть будущность... Чудная светлая будущность. Полная работы, полная горя, полная тоски, невыплаканных слез, разочарований, болезни, побои... Но сладкая по своему отдыху. ... Дать несчастным усталым отдых. Куда им идти? Некуда, только ко Христу за прощением. Туда и поведу я их. Чудная светлая будущность. ...» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 548. Л. 116 об., 117].

Самая глубокая драма, зафиксированная в Петином дневнике – это потеря будущего. Его друг, Костя Бояновский, с которым они вместе собирались спасти Россию и вместе нести свет Евангелия заблудшим, влюбился и собрался жениться. (Пете было на тот момент 17 лет, а Косте – его другу – 16.) В этой размолвке самое страшное для Пети – это крушение планов: «Грустно стало. Ведь я все

решительно все потерял... Самая сильная потеря – это не потеря друга, а потеря надежды на лучшую будущую жизнь... Раньше она представлялась такою чудною светлою, теперь на этом месте лишь пустыня мрачная, пустынная, бездонная и за ней не видно ничего» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 548. Л. 120 об.]. Потом, повзрослев и разочаровавшись в религии, молодой человек будет тосковать не о Боге и вере, а об утрате будущего. «Нет желания и стремления к будущему – все угасло, куда-то пропало. Остался лишь мрак и один мрак». Во взрослой части дневника встречается выражение, немыслимое в подростковом периоде: «предоставить времени делать свое дело» – то есть будущее от Пети не зависит, оно придет само собой, без усилий. И это неуправляемое будущее превращается в поток мелких дел, которыми Петя забивает время. Взрослый Петя замечает утрату осмысленного времени: «Работы было много, крутился как белка и это наполняло жизнь». Настоящее, подменившее собой будущее, вызывает только апатию, лень и скуку: «Полная апатия, инертность, прощай – лень. Возвращаясь со службы, становлюсь уже больше ни на что не годен. Все валится и рук, все в беспорядке кладется на столы и стулья – и в таком виде продолжает покрываться пылью»; в некоторых случаях косвенное описание даже показательнее прямого: «С середины сентября бываю довольно часто в театрах, главным образом в оперных. Слушал Аиду, Фауста, Ива-

нова Павла, и наслаждался фарсом. Чувствую себя отвратительно... Купил сюртук, вообще – роскошествую. Скучно» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 549. Л. 156, 171 об., 172, 175].

Контраст между заключительной, взрослой, и подростковой частями дневника показывает еще одну характеристику будущего Пети – оно ориентировано на идеал. Оно «идеально» в двух смыслах: во-первых, осуществление идеала – это правильная жизнь в будущем. «Идеал жизни» – это реализация мечты. Во-вторых, идеальная жизнь – это в прямом смысле жизнь в соответствии с идеями, в случае Пети – в соответствии с идеями христианского служения. Этой идеальной жизни противостоит другая, материальная и неправильная. Поэтому и будущее может оказаться правильным и неправильным. Неправильного будущего Петя-подросток боится:

«Зачем я живу? – Чтобы вести идеальную жизнь; чтобы показать, что еще есть люди, вполне преданные Господу, забывшее свое и имеющие только одну цель – прославление Иисуса. Чтобы многих, многих верующих поднять на тот уровень, на котором они должны находиться, чтобы неверующих привести к искуплению, чтобы водворять мир на земле и в людях благоволение. Серьезная и высокая цель. Но ... кто знает, что будет впереди. Быть может совсем обратное. Быть может дикая, растительная жизнь, полная интересами завтрашнего дня, заботами о питье и еде, об одежде и жилище. Да, неужели Ленский мой прототип, неужели надо

мной сбудется предположение Пушкина: с годами пройдет этот юношеский пыл, желание и стремление к идеалу пройдут и останется один мундир. Кто знает?» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 548. Л. 155–155 об.].

И когда пыл действительно прошел, Петр Иванович с грустью записывает дневнике 1917 г.:

«Вспоминается “Обыкновенная история” Гончарова. Да, это общий удел. Или идейная, но в большинстве случаев бесплодная работа, или мясшкурная жизнь. Середины нет. ... Что осталось – лишь жить другими, не духовными идеалами. Что нам нужно – лишь красивую, полную походов жизнь. И устройство такой жизни зависит только от нас самих. Человек сам кузнец своего счастья» [РГИА. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 549. Л. 177 об.].

Какой же выглядит темпоральная подоплека повседневности отдельного подростка начала XX в. и чем она обусловлена? Подведем промежуточный итог. Очевидно, что прошлое как таковое не играет никакой роли в биографии Петра Самойлова, кроме того прошлого, которое он сам накапливает на протяжении жизни. На наш взгляд, это связано с переходным характером его семьи и социальной динамикой модернизирующейся России. Его настоящее рождается социальными технологиями согласования передвижений и обучения значительных масс людей. Настоящее Петра с многочисленными, сме-

няющими друг друга увлечениями – это порождение массовой культуры, такое же, как и прочитанные мальчиком детективы. В этом внешнем настоящем Петя чувствует себя достаточно комфортно. И из этого настоящего Петр берет уверенность в том, что будущее также подвластно ему, как расписание поездов. С одним отличием: в будущем должен осуществиться идеал, мечта, которая и придаст смысл его жизни. В этом смысле будущее не только свободно, но и идеально. Это порождает одновременно и уверенность, и – в случае крушения мечты – разочарование.

Однако отдельный казус может быть случаен. Можем ли мы масштабировать темпоральные структуры одной подростковой жизни на целую эпоху в истории большой страны? И не скорректирует ли подобное масштабирование наши представления о функционировании времени в подростковой жизни начала XX в.?

Кое-что уточнить мы, безусловно, можем. В нашем распоряжении есть достаточно массовый, хотя и специфический источник – это отчеты о несчастных случаях и самоубийствах, которые отложились в архиве Министерства народного просвещения Российской империи с конца XIX в. Источниковедческий анализ этого массива данных был предложен в специальной работе, к которой и отсылаем заинтересованного читателя [Лярский]. Здесь важно отметить только несколько обстоятельств: во-первых, отчеты о несчастных случаях и само-

убийствах учащихся часто снабжались разнообразными дополнительными сведениями: протоколами полицейских расследований и заседаний педагогических советов, данными, характеризующими успеваемость ученика, а также его личными документами – записками, дневниками и письмами [О порядке доставления в Министерство народного просвещения сведений относительно самоубийств и других несчастных случаев среди учащихся]. Это создает комплекс источников, освещающих повседневность учащихся. Во-вторых, методически верно обращать внимание не на сам факт самоубийства, а на те жизненные ситуации, которые к нему привели. Это довольно типичные казусы из жизни школьников, их родителей и учителей конца XIX – начала XX в., просто некоторые из них из-за трагического своего финала оказались отражены в делах министерского фонда. Важно помнить, что в большинстве случаев те же самые конфликты к смертельному исходу не приводили. Например, исключение из учебного заведения или второгодничество вполне могло стать поводом для самоубийства [РГИА. Ф. 733. Оп. 165. Д. 250. Л. 81; Д.1. Л. 39–40, 64–65 об.; Оп. 199. Д. 93. Л. 239 и т. д.]. При этом, например, в 1913 г., согласно отчету министра народного просвещения, из мужских средних учебных заведений было исключено 5428 ученика, на второй год осталось до 30 % всех учащихся, в то время как покончили с собой или совершили попытку суицида по самым разным по-

водам в этом же году только 104 мальчика из школ этого разряда [Всеподданнейший отчет министра народного просвещения за 1913 год: 55, 57, 83; Самоубийства, покушения на самоубийства и несчастные случаи среди учащихся учебных заведений Министерства народного просвещения в 1913 г.: 22.]. Также очевидно, что количество ежедневно выставлявшихся по всей империи двоек не идет ни в какое сравнение с количеством детей, для которых плохая оценка стала, что называется, «последней каплей», а такие, безусловно, были [Лярский: 126, 285, 348–349]. Таким образом, типичность случаев делает выборку репрезентативной для изучения школьной повседневности. И в то же время нетипичность и трагичность исхода приковывала к этим случаям общественное внимание и делала их пространством для обсуждения многих социальных проблем, открывая нам окна в повседневную жизнь людей начала XX в.

Если подойти к этим казусам с точки зрения темпоральных структур, то первое, что бросается в глаза, так это то, что Петру Самойлову повезло: его семья, будучи достаточно модернизированной, не навязывала ему прошлое в качестве образца. Также его отец видел огромную пользу образования для будущего. Со многими подростками – современниками Пети было не так.

Например, 1907 г. в Московском учебном округе в городе Болхове отравилась четырнадцатилетняя Мария Шестакова. Поводом

к самоубийству стала вполне бытовая история – мать заболела тифом и не могла вести дом. Отец приказал дочери что-то сделать по хозяйству. Маша попыталась возразить, сказав, что ей нужно учить уроки, и тогда отец ее ударил. С криком «Это не жизнь, а каторга!» девочка выпила карболовую кислоту, приготовленную для дезинфекции. Директор учебного заведения, в котором училась Маша, направив отчет о произошедшем в Министерство народного просвещения, определил причины самоубийства как семейные и отметил категорическое несоответствие образа жизни горожан целям и принципам среднего образования:

«Действительно, весь тон учебного заведения... резко противоречит патриархальному грубому домостроевскому укладу жизни... С одной стороны, “прогимназия”, “среднее учебное заведение”, “будущие учительницы”, “иностранные языки”, обращение на “Вы” и действительно гуманное отношение к детям, а с другой – чистка коровников, мордобитие, сквернословие (историческая особенность болховитян) и тому подобное» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 106. Л. 299].

Не менее характерной, по словам директора, была реакция на случившееся местного населения:

«Взгляд на образование вообще и на прогимназию в частности среди большинства местных

“купцов”, как называют себя богатые кожевники, печники, прасолы, торговцы, характеризуется выражением одного из них: “Пока не было прогимназии, все было тихо, а теперь собственной дочери морду начистить нельзя”» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 106. Л. 294 об.].

Перед нами случай, который вводит нас в проблематику отношений со временем всех участников системы образования начала XX в.: родителей, учеников и учителей, представителей разных поколений и разных социальных слоев. Как и в случае Петра Самойлова, настоящее формируется большими социальными структурами; в данном случае – школой. Но здесь эта ситуация оборачивается своей трагической стороной. Время, создаваемое школой, вступает в конфликт с повседневностью родителей. У детей появляется в прямом смысле слова новое время. Нельзя не обратить внимание на не самую привычную для нас ситуацию: конфликт в семье Марии Шестаковой вызван тем, что она хотела делать уроки. И этот случай не единичен. Так, в Пензе в 1907 г. погиб в результате конфликта с отцом ученик городского четырехклассного училища Павел Дубовлин, семнадцати лет. Скандалы в семье были постоянны; отец, мельник по профессии, считал, что чтение книг и выполнение домашних заданий отвлекают сына от настоящего дела. Чтобы мальчик понял, в чем это настоящее дело заключается, Дубовлин-старший

заставлял отпрыска вместо учебных занятий таскать мешки с мукой. Интересно, что последней каплей стала политическая дискуссия – спор по поводу кандидатов в выборщики в Государственную думу. Сын обозвал отца глупцом, был в очередной раз побит и в тот же день покончил с собой [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 105. Л. 46–47, 67; Д. 107. Л. 28, 236].

Вторжение школы в обычный семейный уклад приводит к перераспределению бюджета времени. В приведенных случаях это осознается отцами как покушение на правильный порядок вещей (хотя, учитывая платность образования, трудно себе представить, что дети пошли в школы без разрешения родителей). Для понимания этой и последующих ситуаций следует напомнить (хотя по этому поводу и нет точных данных), что во многих семьях в дореволюционной России дети были первыми, кто получал начальное и тем более среднее образование. Как жаловалась начальница одной из провинциальных гимназий: «... большинство родителей моих учениц – люди неинтеллигентные, из низких классов, обремененные большой семьей и работой. Их нельзя допросить прийти в гимназию...» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 179. Л. 83].

Родители учеников часто не имели соответствующего, общего с детьми, опыта обучения, в принципе не понимали, в чем содержательный смысл образования, сводя его к формальной отчетности оценок и докумен-

тов. Это неминуемо приводило к взаимонепониманию и конфликтам, в том числе и по поводу распределения времени. О еще одной, к счастью оставшейся в живых, школьнице директор учебного заведения писал:

«...воспитанием ее руководит безграмотная мать, мелкая торговка Мелитопольского базара, по характеру женщина неуживчивая, сварливая и грубая. Когда она заставляла дочь за чтением, которое контролировала путем опроса младшей своей дочери, что читает старшая, и, если узнавала, что не учебник, а какого-нибудь, хотя бы и классического автора..., осыпала дочь бранью, запрещала читать, так что дочь читала украдкой по ночам, за что ей еще более доставалось» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 173. Л. 169–174].

Так или иначе, семье, связанной с системой образования, задается новый ритм – он определяется школьным расписанием, школьным календарем каникул и экзаменов и т. д. Мы уже сжились со всеобщим средним образованием, подстраивая под него семейные отпуска и расписание дня, но для модернизирующейся России конца XIX – начала XX в. новое настоящее – это серьезная проблема (разумеется, для тех слоев, которым было доступно образование).

Кроме того, этот казус подводит нас к представлению об обществе, в котором одновременно действуют несколько темпоральных структур, а точнее в этом обществе

пересекаются разные социальные слои со своим пониманием ценности и «удельного веса» тех или иных временных характеристик. С одной стороны, в лице директора прогимназии – автора отчета – перед нами возникает мир с приоритетом будущего. Здесь будущее противостоит прошлому, так же как прогресс противостоит дикости. Образовательное заведение закладывает ориентиры того, какими детям надлежит стать («будущие учительницы», гуманизм, «обращение на Вы», «иностранные языки»), и всему этому противостоят неприглядные «исторические особенности» болховитян, в том числе и их образ жизни, охарактеризованный директором в терминах прошлого, для него – носителя просвещения – явно негативных: «патриархальный» и «домостроевский». Сторонники же «домостроевского» образа жизни, если верить отчету администратора, противопоставляют прошлое, в котором «все было тихо», настоящему, «теперь», в котором дочери «морду начистить нельзя». Но это не значит, что у тех, кого директор называл «купцами» и «болховитянами», не было своего образа будущего. Наоборот – он был. Учебное заведение, в котором училась Мария, – это частная прогимназия Паниной, платное учебное заведение. Автор отчета считал, что, учитывая низкий уровень культуры, городу лучше было бы открыть городское училище по положению 1872 г. «с более скромной внешностью», но

прогимназия «удовлетворяет тщеславию зажиточных горожан». Повышение престижа отцов за счет придания светского лоска дочерям – явление известное, и оно имеет смысл с точки зрения жизненного опыта старшего поколения. Директор прогимназии и жители города по-разному оценивали будущее. С точки зрения культуртрегерского пафоса просвещения, воплощением которого была прогимназия, будущее должно было подчинить себе все остальное время, ибо будущее не наступит, если настоящее не изменится, отрекшись от наследия прошлого. Целью образования было лучшее будущее девочек, и они должны были измениться, вести себя иначе, чем взрослые, уделять время не коровам, а учебникам. С точки зрения «отцов», образ будущего не должен был изменять настоящее, подрывая авторитет старших или их малопедагогичные, но привычные практики «сквернословия» и «мордобития». Целью образования в данном случае было не изменение девочек, а «удовлетворение тщеславия отцов», улучшение позиций старшего, а не младшего поколения. Будущее виделось отцам в этом случае не как неминуемый разрыв, а как продолжение прошлого. Разрыв же между прошлым, настоящим и будущим оказывался незапланированным родителями эффектом, а подросток – жертвой противоречия между двумя мирами.

Однако, как показывают материалы архива, чаще представления о цели школы

в качестве структуры, создающей новое будущее, совпадали с чаяниями семей. В этом Петиных родителей поддерживали бы многие. Образование, играющее роль социального лифта, а значит, и дающее перспективы в будущем, – одна из неотъемлемых черт современного сообщества. Правда, материалы о школьных самоубийствах показывают это, что называется, «от обратного». Чаще всего это касалось учащихся средних учебных заведений. Тут ставки были достаточно высоки, особенно для семей с невысоким достатком. Автор книги с говорящим названием «В школьной тюрьме» писал о том, почему ему необходимо было переносить все те мучения и несправедливости, о которых он повествовал: «Гимназия дает аттестат, а университет – первый чин, а это патент на жизнь, право на счастье, право на квартиру, жену и на звание интеллигентного человека» [Дурылин: 23]. Так что для многих это был единственный вариант социального лифта. Но главной была перспектива куска хлеба: образованный человек мог сделать карьеру не только в области, связанной с получением высшего образования. Конторщик, управляющий имением, телеграфист – да мало ли куда возмут образованного человека. Так же и перед девушкой, прежде всего перед девушкой, образование открывало хоть какую-то профессиональную карьеру, прежде всего – карьеру учительницы. И многие семьи отдавали последние гроши для того, чтобы их ребенок

мог «выбиться в люди». При этом для многих не было обратной дороги. Так, когда один из крестьян просил не исключать его сына из реального училища, он мотивировал это тем, что сын не приучен к физическому труду и не сможет жить в деревне [РГИА. Ф. 733. Оп. 165. Д. 250. Л. 164].

Поэтому, если все складывалось вместе – собственные несбывшиеся надежды ученика, неоправданные расчеты семьи, напрасно потраченные деньги на обучение или их нехватка для оплаты еще одного года в школе, то те блага, которые сулило будущее, становились недостижимы и обманутые ожидания приводили к трагедии. Примеры этого, к сожалению, многочисленны, вот только некоторые из них.

В 1883 г. в Красноуфимске застрелился Степан Дементьев. Внешняя канва событий такова. Дементьев был сыном «рабочего крестьянина». В семье было 11 детей. На экзамене он получил «три» и директор предложил (только предложил!) остаться на второй год для лучшего усвоения программы. Расстроенный ученик ушел и застрелился. Можно только догадываться, каких усилий самому Дементьеву и его семье стоило обучение. Сам Дементьев высоко ценил удачу, выпавшую на его долю, недаром в предсмертной записке, адресованной брату, первое, о чем он написал, было: «Старайся, Вася, учиться, проси, чтоб отец тебя учил. Засим прощай. Домашним скажи, чтобы меня не жалели, все равно

проку вышло бы из меня мало...» [РГИА. Ф. 733. Оп. 165. Д. 1. Л. 74].

Так же думал и дворянский сын Виктор Гржибовский в 1910 г.:

«Дорогой папа. Я должен был поступить так, иного исхода не было. Согласно твоему письму, в котором ты пишешь, что с цензом 4 классов нельзя жить хорошо, а только бедствовать, а так как мне выдадут свидетельство только за три класса, то и подавно нельзя жить. Остаться на второй год тоже не могу, потому что ты не позволишь (зная твой характер), да я и сам бы ни за что не остался. Что же выходит, на второй год остаться, чтобы продолжать учение невозможно, бросить гимназию, чтобы голодать – перспектива неважная. ... Нине ты постарайся, дай ей возможность получить прекрасное образование. Дабы жила хотя бы в довольстве, если не в счастье» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 178. Л. 61–62].

Школьные неудачи преследовали и девочек. И для них второгодничество, удлиняющее путь к будущему, могло быть источником личных переживаний, как с точки зрения самооценки («Целый год жизни прошел за ничто. Как я еще живу, я сама поражаюсь... Не с кем поделиться, некому душу открыть... Соученицы такие маленькие, что... не знакомишься ни с одной из них. Что делать целый год, право не знаю, хоть умри на год» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 179. Л. 544]), так и с точки зрения финансовых проблем семьи («И вот,

Анна Михайловна, видя все, я второгодница, за меня 80 рублей платит папа, выбиваясь из сил работает, не могу смотреть я на него. Жалко, стыдно и горько, горько!» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 184. Л. 247]).

Но больше всего в делах архива Министерства народного просвещения мы находим подтверждений того, что будущее ценно не своей карьерной или материальной перспективой, а открытостью и свободой выбора. Точно так же, как и у Петра Самойлова, потеря такой ценности была источником трагедии. В 1910 г. в городе Лубны погибла гимназистка Викентия Сыкачева. О ней в отчете было написано: «... Отличаясь прекрасными способностями, переходя их класса в класс с наградами, Сыкачева была все-таки недовольна собой и считала себя натурой малоодаренной. Вообще она относилась к себе слишком строго и преувеличивала свои нравственные и умственные недостатки» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 185. Л. 249 об.].

Кроме высокой успеваемости, Викентия увлеченно читала, и благодаря литературе и воображению «в свои 17 лет успела пережить то, что другие переживают в 40». Девушка очень хотела стать актрисой, мечтала о поступлении на сцену. При этом она была дочерью неграмотной кухарки, которая даже не говорила по-русски, жила при ней на кухне и спала с матерью в одной постели. В довершение ко всему школьный врач поставил ей диагноз – эпилепсия. Так, по мнению ди-

ректора гимназии, «...грезам и мечтам был положен окончательный предел безотрадной действительностью...».

И так же, как и у Петра Самойлова, у многих подростков эпохи искомое будущее было связано с идеалом. Именно в нем, в этом будущем, должен был осуществиться идеал – личный или даже общественный. Конечно, тут расширять контекст можно бесконечно: вопрос о соотношении идеала и действительности – один из узловых как в русской классической литературе, так и в философии русской интеллигенции, но в данном случае речь идет не о философских, а о вполне практических размышлениях школьников об осуществлении идеала. Избегая философского обзора темы, нельзя не напомнить о напряженности самого противопоставления того, что есть, тому, что должно. Например, К.И. Чуковский считал, что жизнь, которая перестает восприниматься как «борьба идеала и действительности», становится духовно бесплодной [Чуковский: 508–509].

В этом смысле сохранившиеся дела о суицидальном поведении подростков демонстрируют весь спектр известных нам по дневнику Пети отношений к будущему. Прежде всего, будущее может быть правильным и неправильным, и неправильное будущее или неосуществимость идеального будущего пугает и разочаровывает.

В рассуждениях молодых учащихся часто встречается мысль об опасности собственного взросления, поскольку как раз взрослые и пре-

дают идеалы. Как писал один из гимназистов:

«Неужели – карабкаться и ползти, как улитка, как слизняк, из лужи в лужу до тех пор, пока эта гнусная жизнь не прекратится и ради этого животного перетаскивания дня в день отказаться от стремления к идеалам? Постыдились бы такую пошлую мораль проповедовать! Постыдились бы заявлять, что Вы ползать рождены, и летать не можете... Не смею, конечно, утверждать, что я летать рожден, но во всяком случае я не хочу ползать» [ЦГИА СПб. Ф. 2189. Оп. 1. Д. 14. Л. 17].

Один за одним подростки повторяли подобные рассуждения, иногда с оттенком социального протеста:

«...это теперь, а посмотришь будущее – тоже, с той только разницей, что я буду помогать тянуть кровь из рабочих, крестьян. Буду питать свою семью, быть может, даже и жену с детьми, которые будут противны, гадки. Затем старость дряхлая, паршивая, бессильная, слюноточивая, с эполетами, пенсией и пустотой в прошедшем. Что же ты делал? Спросят меня тогда. Ничего, я жил, работал для семьи, заботился о благосостоянии бедных, обирая их елико возможно лишая всего, за то посмотрите теперь на меня: дом, полная чаша, есть капиталец, что же еще? ... Да-с вот вам перспектива будущего» [РГИА. Ф. 733. Оп 199. Д. 178. Л. 236].

Опасность будущего могла заключаться в неминувости действия природных и со-

циальных законов, в чем нас убеждают предсмертные записки учащихся. Например, чрезмерное увлечение сексуальной жизнью, особенно мастурбацией, по мнению медиков рубежа веков, влекло за собой неминуемую деградацию и гибель [Энгельштейн: 219–256]. И молодежь вполне могла разделять эти идеи: «Нет, жить больше не надо было; я не хотел превратиться окончательно в последнего раба страсти, в самое отвратительное животное, пресмыкающееся, ползающее у ног страсти» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 173. Л. 96 об.].

Не менее страшна неотменяемость законов социального устройства:

«... Но “я” должно хотеть слиться с миром (здесь область подсознательного, неуправляемого мышления). Человек не желающий, а потому не могущий согласовать свое “я” с требующей подчинения массой вследствие ли сознания ее бессмысленности или своей неприспособленности гибнет, если не физически, то умственно и нравственно. А последнее хуже...» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 171. Л. 63, 69.].

То, что предсказуемо отличает отношение подростков-суицидентов от темпорального режима Петра Самойлова – так это отношения с настоящим временем в перспективе будущего; Петино настоящее было, со многих точек зрения, гораздо симпатичнее. Как писала одна из гимназисток: «только познав свет будущего, можно вынести мрак насто-

ящего». К сожалению, ей оказалось не под силу вынести этот «мрак»: «Мне иногда кажется, что жизнь – подлость. Видишь, как все кругом ради сохранения жизни лгут, унижаются, приспосабливаются к подлости. Но я не могу приспособляться к этой подлости. Мне душно в этой атмосфере...» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 184. Л. 243–246].

Иногда чтение дел оставляет ощущение того, что детей убивало чрезмерно требовательное будущее, которое могло быть не менее враждебно, чем душно настоящее; их убивало представление о собственном несоответствии идеалу (отметим, что подобные ощущения были и у Петра, рассуждавшего о поверхностности своих увлечений). Гимназистка из Нижнего Новгорода Лидия Шевырина так объясняла свою попытку самоубийства: «Рассматривая жизнь, я видела в ней бездну зла, я видела, что жизнь страшно исковеркана, изуродована, извращена...». Лидия решила жить, чтобы бороться со злом и «стремиться к свободе и правде, к свету... и только для этого я могла остаться жить». Но очень скоро девушка поняла, что осуществления идеала ей не добиться, поскольку она не соответствует тем требованиям, которые, по ее мнению, к ней предъявлял ее будущий идеал: «...я мысленно разложила себя на составные элементы и рассмотрела их сначала в отдельности, а потом и вместе. После этой операции я пришла к такому печальному заключению, что природа дала мне

ничтожно мало для той жизни, для которой я осталась жить» [РГИА. Ф. 733. Оп. 199. Д. 106. Л. 323–326].

Итак, масштабирование картины темпорального режима одного подростка на репрезентативную выборку в целом подтверждает первоначальные наблюдения и позволяет сформулировать некоторые общие выводы. Прежде всего, мы видим, что временные режимы существуют как проекция социальных структур на человеческую жизнь, и сложности подростка в модернизирующемся обществе начала XX в. связаны с тем, что разные социальные структуры по-разному ориентированы во времени. Однако говорить, что семья, например, является носителем традиции, а школа, как и железная дорога, прокладывает вектор будущего, было бы не дальновидно и значительно упрощало бы ситуацию. Скорее, речь идет об общей динамической ситуации и постоянном поиске новых правил для новой реальности. В условиях постепенного, но неуклонного проникновения в повседневность семей системы образования требовалось выделение времени, не предусмотренного обычным строем семейной жизни, – время, потраченное на учебу, не могло быть потрачено на домашние дела. Поэтому, разумеется, там, где ребенок и подросток не были заняты в домашней экономике – то есть в средних городских

слоях, освоение образовательных практик было более успешным. В Российской империи постоянно расширялся доступ населения к образованию, но происходило это явно недостаточными для такой страны темпами [Расписание перемен]. На практике это означало, что постоянно, на протяжении всей второй половины XIX в. и начала XX-го, во многих семьях появлялся кто-то первый, кому предстояло получать образование, и именно ему приходилось испытывать тяжесть нового времени на своих плечах. Недаром наиболее устойчивый рост самоубийств в исследованный период дают дети крестьянского происхождения, попавшие в среднюю школу: количество самоубийств среди них в абсолютных цифрах увеличилось более чем в шесть раз – такого роста не показала ни одна другая социальная группа, а темпы роста относительного количества суицидальных актов среди крестьянских детей в два раза превышали темпы роста их численности в среднешкольном контингенте [Ляровский: 364–367].

Таким образом, школа, являясь одним из основных институтов модернизации, предстает перед нами и как источник нового понимания времени и как источник новых темпоральных практик. Школа создает время так же, как его создавали часы на башнях ратуши, фабричные гудки или расписание на железной дороге. Школа перекраивает повседневность и организует ее. К новому распределению вре-

мении приходилось привыкать всей семьей, что влекло за собой новые конфликты. В каком-то смысле можно смело утверждать, что здесь формируется то, что обычно называется конфликтом отцов и детей: он не столько идейный, сколько повседневный. Взаимонепонимание рождается тем, что школьная рутина не совпадает с рутиной отцов; когда занятия отделяются от места жительства, повседневность родителей и учебная деятельность детей перестают совпадать и они перестают понимать друг друга.

Безусловно, приведенные материалы подтверждают ценность будущего в глазах подростков начала XX в. В этом они вполне следуют культурному мейнстриму, хотя для них не менее важна связка настоящего и будущего (часто при их противопоставлении) и наличие открытого будущего самого по себе. При этом будущее открыто, но опасно, его свет так же убийственен, как и его тьма. В разных занятиях и возрастах, разных социальных институтах и культурах модернизирующейся империи время, как Протей, принимает любые обличья. Мы наблюдаем эти флуктуации в период перехода от традиции к Модерну, но сейчас понимаем, что, как и во всяком переходном периоде, никакой окончательный переход не происходит. В какой-то момент все возможности проявляются одновременно, с тем чтобы потом по мере стабилизации ситуации одни из них оказались в тени, а некото-

рые актуализировались. В этом смысле ничего не уходит. То, что воспринимается как кризис темпорального режима Модерна с утратой ясного будущего, с заменой перспектив на опасения и при повсеместном идеологическом наступлении архаики [Ассман] – все это вполне может быть описано как выход на поверхность дремавших под спудом, но с самого начала заложенных тенденций.

И последнее. Социально-историческая обусловленность возрастного деления, как уже упоминалось, является общим местом в гуманитарных науках; тем более это касается подросткового возраста. Еще П.П. Блонский писал, что «юность не есть вечное явление, но составляет позднее, почти на глазах истории происшедшее приобретение человечества» [Блонский: 324]. В то же время именно описание характера и психологических особенностей и является описанием подростка *par excellence*. Для объяснения подросткового поведения наше общество обращается к психологу, а не к историку. В учебном пособии по возрастной психологии можно встретить типичное утверждение: «Поскольку черты отрочества и юности, по признанию самих исследователей, не выявлены, скомканы и бедны у детей из пролетарской среды, то чистое, полное и развернутое протекание этого периода развития можно наблюдать только у детей образованных слоев общества» [Обухова: 362]. Речь идет о том, что существующие изначально особенности проявляются или не

проявляются в определенных условиях; этот примордиалистский оттенок настораживает. С исторической точки зрения не следует ли поставить вопрос иначе – возможно то, что мы называем поведением и подростковым возрастом, сформировалось в рамках определенных институтов буржуазного общества и распространилось впоследствии вместе с этими институтами на все социальные слои западной культуры? Историк Ф. Арьес относил выделение подросткового возраста ко второй половине XX в. и связывал его с распространением «в буржуазной среде высшего образования»: По мнению Ф. Арьеса, во Франции «окончание детства, подростковый возраст и начало зрелости» начинают противопоставляться друг другу именно в буржуазной среде, «воспитанной в системе среднего и высшего образования. Второе детство – ребенок-подросток – было выделено благодаря постепенному и относительно позднему установлению соотношения между классом (учебного заведения – А. Л.) и возрастом» [Арьес: 242–243]. Наше исследование позволяет и подтвердить общий характер этого вывода и уточнить его. Социальная среда Модерна формирует не только возрастные границы, но и паттерны поведения, связывая их и с новыми институциями, и с более фундаментальными категориями – в нашем случае, категориями времени. Кроме того, паттерны поведения, приписываемые подростку как нормальные, порождаются конфликтной средой модернизирующегося социума и в этой

же среде закрепляются, транслируясь дальше через систему взаимоотношений (как, например, взаимонепонимание поколений внутри семьи порождается расхождением структур повседневности) и закрепляясь в социуме как приемлемое подростковое поведение.

Литература

Арьес, Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке / пер. с франц. Я. Ю. Старцева при участии В. А. Бабинцева. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999.

Ассман, А. Распалась связь времен? взлет и падение темпорального режима модерна / пер. с нем. Б. Хлебникова; пер. английских цитат Д. Тимофеева. М.: НЛО, 2017.

Блонский, П.П. Педология: учебник для высш. педагог. учеб. заведений. М.: Гос. учеб.-педагог. изд-во, 1936.

Бочаров, В.В. Антропология возраста: учеб. пособие. СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 2001.

Всеподданнейший отчет министра народного просвещения за 1913 год. Петроград: Тип. Имп. Акад. наук, 1916.

Гудков, Л.Д. Понятие времени в социологии и временные характеристики социальных структур в социологических исследованиях // Пути России. Будущее как культура: прогнозы, репрезентации, сценарии: доклады участников XVII международного симпозиума. Москва, 29–30 января 2010 года. Москва: НЛО, 2011. С. 31–69.

Добролюбов, Н.А. Собрание сочинений: в 9 т. Т. 4. М.: Худ. лит., 1962.

Дурылин, С.Н. В школьной тюрьме: исповедь ученика. М., 1909.

Дэвид-Фокс, М. Модерность в России и СССР: отсутствующая, общая, альтернативная или переплетенная? // Новое литературное обозрение. 2016. № 4(140). С. 19–45 [Электронный ресурс]. URL: https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/140_nlo_4_2016/article/12048/ (дата обращения: 30.01.2026).

Клибанов, А.И. История религиозного сектантства в России (60-е годы XIX в. – 1917). М.: Наука, 1965.

Кондорсе, Ж. Эскиз исторической картины прогресса человеческого разума / пер. И. А. Шапиро. М.: СОЦЭКГИЗ, 1936.

Лярский, А.Б. «Простите, дорогие папа и мама»: родители, дети и борьба с подростковыми самоубийствами в России конца XIX – начала XX века. СПб.: Крига, Победа, 2017.

Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2013.

О порядке доставления в Министерство народного просвещения сведений относительно самоубийств и других несчастных случаев среди учащихся // Циркуляр по Казанскому учебному округу. 1905 г. № 12. С. 959–961.

Расписание перемен: очерки истории образовательной и научной политики в Российской империи - СССР (конец 1880-х–1930-е годы) / отв. ред. А. Н. Дмитриев. М.: Новое лит. обозрение, 2012.

Самоубийства, покушения на самоубийство и несчастные случаи среди учащихся учебных заведений Министерства народного просвещения в 1913 году: год девятый / Министерство народного просвещения, Врачебно-санитарная часть учебных заведений; под редакцией Е. А. Незнамова. Петроград: Типография Ив. Ив. Зубкова, 1914.

Сборник документов по истории Нового времени. Буржуазные революции XVII–XVIII вв. / под ред. Сироткина В.Г. М.: Высшая школа, 1990.

Справочная книга о лицах С.-Петербургского купечества и других званий, получивших в течение времени с 1-го ноября 1881 по 1-е февраля 1882 г. свидетельства и билеты по 1 и 2 гильдиям на право торговли и промыслов в С.-Петербурге в 1882 году / сост. И.А. Аверин. Санкт-Петербург: Тип. Н.А. Лебедева, 1882.

Чуковский, К.И. Собрание сочинений: в 15 т. Т. 11. Дневник 1901–1921. Конспекты по философии. Корреспонденции из Лондона / составитель, подготовка текста, комментарии Е. Ц. Чуковской; предисловие В. А. Каверина. –М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 2013.

Энгельштейн, Л. Ключи счастья: Секс и поиски путей обновления России на рубеже XIX–XX вв. М.: Терра, 1996.

References

Ariès, Ph. (1999). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* [Centuries of childhood. A so-

cial history of family life] (Ya.Yu. Startsev, & V.A. Babintsev, Trans.). Ekaterinburg: Ural University.

Assman, A. (2017). *Ist die Zeit aus den Fugen? Aufstieg und Fall des Zeitregimes der Moderne* [Is time out of joint? On the rise and fall of the modern time regime.] (B. Khlebnikov, & D. Timofeev, Trans.). Moscow: New Literary Observer.

Averin, I.A. (Ed.). (1882). *Spravochnaya kniga o licah S.-Peterburgskogo kupechestva i drugih zvanij, poluchivshih v techenie vremeni s 1-go noyabrya 1881 po 1-e fevralya 1882 g. svidetel'stva i bilety po 1 i 2 gildiyam na pravo trgovli i promyslov v S.-Peterburge v 1882 godu* [Reference book on persons of the St. Petersburg merchant class and other ranks who received certificates and tickets for the 1st and 2nd guilds for the right to trade and crafts in St. Petersburg in 1882 during the period from November 1, 1881, to February 1, 1882]. Saint Petersburg: N.A. Lebedev Publ.

Blonskij, P.P. (1936). *Pedologiya* [Paedology]. Moscow: State Pedagogical Publishing.

Bocharov, V.V. (2001) *Antropologiya vozrasta* [The anthropology of age]. Saint Petersburg: Saint Petersburg University.

Condorcet, J. (1936). *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain* [Sketch for a historical picture of the progress of the human mind] (I. A. Shapiro, Trans.). Moscow: Sotsekgiz.

David-Fox, M. (2016). *Modernost' v Rossii i SSSR: otsutstvuyushchaya, obshchaya, al'ternativnaya ili perepletennaya?* [Modernity in Russia and the USSR: absent, shared, alternative, or entangled?]. New Literary Observer, 4(140), 19–45. Retrieved

from: https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/140_nlo_4_2016/article/12048/ (date of access: 30.01.2026).

Dmitriev, A.N. (Ed.). (2012). *Raspisanie peremen: ocherki istorii obrazovatel'noj i nauchnoj politiki v Rossijskoj imperii - SSSR (konec 1880-h–1930-e gody)* [Schedule of changes: essays on the history of educational and science policy in the Russian Empire – USSR (late 1880s–1930s)]. Moscow: New Literary Observer.

Dobrolyubov, N.A. (1962). *Sobranie sochinenij: v 9 t.* [Collected works: in 9 vols.] (Vol. 4). Moscow: Khudozhestvennaya Literatura.

Dury'lin, S.N. (1909). *V shkol'noj tyur'me: ispoved' uchenika.* [In the school prison: a student's confession]. Moscow.

Gudkov, L.D. (2011) *Ponyatie vremeni v sociologii i vremenny'e xarakteristiki social'ny'x struktur v sociologicheskix issledovaniyax* [The concept of time in sociology and the temporal characteristics of social structures in sociological research]. *Puti Rossii. Budushhee kak kul'tura: prognozy', reprezentacii, scenarii: doklady' uchastnikov XVII mezhdunarodnogo simpoziuma, Moskva, 29–30 yanvarya 2010 goda* [The ways of Russia. The future as culture: forecasts, representations, scenarios: reports of the participants of the XVII International Symposium, Moscow, January 29–30, 2010]. Moscow: New Literary Observer, 31–69.

Klibanov, A.I. (1965). *Istoriya religioznogo sektantstva v Rossii (60-gg XIX v. – 1917)* [The history of religious sectarianism in Russia (1860s – 1917)]. Moscow: Nauka.

Lyarskij, A.B. (2017) «*Prostita, doringe papa i mama*»: roditeli, deti i bor'ba s podrozkovy'mi samoubijstvami v Rossii koncza XIX – nachala XX veka [“Sorry, dear dad and Mom”: parents, children and the struggle against teenage suicide in Russia of the late 19th – early 20th century]. Saint Petersburg: Kriga, Pobeda.

Ministerstvo narodnogo prosveshcheniya [Ministry of Public Education]. (1916). *Vsepoddannejsij otchet ministra narodnogo prosveshcheniya za 1913 god* [The humblest report of the Minister of Public Education for 1913]. Petrograd: Imperial Academy of Sciences Publ.

Neznamov, E.A. (Ed.). (1914). *Samoubijstva, pokusheniya na samoubijstvo i neschastnye sluchai sredi uchashchihsya uchebnyh zavedenij Ministerstva narodnogo prosveshcheniya v 1913 godu: god devyatyj* [Suicides, suicide attempts, and accidents among students of educational institutions of the Ministry of Public Education in 1913: Year nine]. Petrograd: Zubkov Publ.

Obukhova, L.F. (2013). *Vozrastnaya psikhologiya: uchebnik dlya bakalavrov* [Age psychology: a textbook for bachelors]. Moscow: Yurajt.

O poryadke dostavlениya v Ministerstvo narodnogo prosveshcheniya svedenij otnositel'no samoubijstv i drugih neschastnyh sluchaev sredi uchashchihsya [On the procedure for submitting information regarding suicides and other accidents among students to the Ministry of Public Education]. (1905). *Cirkulyar po Kazanskomu Uchebnomu Okrugu* [Circular for the Kazan Educational District.], (12), 959–961.

Sirotkin, V.G. (Ed.). (1990). *Sbornik dokumentov po istorii Novogo vremeni. Burzhuaznye revolyucii XVII–XVIII vv.* [Collection of documents on the history of Modern Times. Bourgeois revolutions of the 17th–18th centuries]. Moscow: Vysshaya shkola.

Chukovskij, K.I. (2013). *Sobranie sochinenij: v 15 t.* [Collected works: in 15 vols.] (E.C. Chukovskaya, Comp.) (Vol. 11). Moscow: TERRA-Knizhnyj klub.

Engel'shtejn, L. (1996). *Klyuchi schast'ya: seks i poiski putej obnovleniya Rossii na rubezhe XIX–XX vv.* [The keys to happiness: sex and the search for modernity in Fin-de-Siecle Russia]. Moscow: Terra.

Для цитирования: Лярский, А.Б. «Не живи настоящим...». Темпоральные режимы подростков начала XX века // Практики и интерпретации: журнал филологических, образовательных и культурных исследований. 2026. DOI 10.18522/2415-8852-2026-1-38-65

For citation: Liarskij, A.B. (2026). “Don't live in the present...”: temporal regimes of Russian adolescents in the beginning of the 20th Century *Practices & Interpretations: A Journal of Philology, Teaching and Cultural Studies*. DOI 10.18522/2415-8852-2026-1-38-65

“DON’T LIVE IN THE PRESENT...”: TEMPORAL REGIMES OF RUSSIAN ADOLESCENTS IN THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

Liarskij, A.B., PhD in History, Associate Professor of the Higher School of Printing and Media Technologies of Saint-Petersburg State University of Industrial Technology and Design, (Saint Petersburg, Russia); e-mail: lam732007@yandex.ru

Abstract. The conceptual frameworks of youth and adolescence are often seen as one of the foundations of the temporal regime of Modernity or perhaps even as one of its driving forces. This article investigates the temporal characteristics of adolescents’ everyday life in the beginning of the 20th century. The study is based on ego-documents and on archival materials of the Ministry of National Education of the Russian Empire. These temporal characteristics are the result of a very complex interplay of many social structures changing at the time due to the modernization of Russia and general technological advancement: family, education systems, evolving occupation-based social mobility, etc. Such an unstable system presented the adolescent with different life scripts: the family could be a source of tradition as well as its disruptor; the school could provide one with prospects for future life as well as strip them away. If family traditions were not dominant in the life of an adolescent at the beginning of the 20th century, then the Past had no strong influence on his or her behavior. Much more influential was the future that was thought of as free and allowing any kind of self-fulfillment. Losing this vision of the future was perceived by adolescents as a catastrophe, which supports the idea of adolescence as the embodiment of the temporal regime of Modernity, characterized by denouncing tradition and energetically pursuing the future. However, the temporality of adolescence is formed by specific social institutions. This fact supports the conclusion of the French historian Philippe Ariès, who dated the singling out of adolescence to the latter half of the 19th century and connected this process with the promotion of education among the bourgeoisie. At the same time the social structure of Modernity forms (on the foundation of new temporality and new social institutions) new behavioral patterns that are seen as normal for adolescents, fixated and transmitted further as such via a resilient system of social and family connections.

Key words: history of Russia, Russian history, history of adolescence, student suicide, conflict of generations, teenagers

