

Статьи. Исследования

ДАРЬЯ ДИМКЕ

«Памяти павших будьте достойны»: практики построения личности в утопических сообществах

«Be worthy of the memory of the fallen»: practices of personality building in utopian communities

The European and American cultures of the 20th century used to see the childhood as a quite special «closed» world and the child itself as a special being, who needs to be taken care of in order to avoid the «grown-up world» with all the problems they have to solve. Nevertheless, at the same time there were societies and communities (USSR, Nazi Germany, kibbutzis and communitarian communities), which adopted a totally different idea of the subject: the child in these communities was interpreted as a partner, children actively participated in the grown-up life — in building of new world. The pedagogical strategy was being created which was, contrary to the leading European model, aimed at uniting the «grownup» world and the «children's» worlds, which was reflected in developing common symbols and rituals. All these societies and communities had one common feature — they were created to realize an attempt at utopian projects. This way of life implied peculiar work with cultural memory — following the lead of the ideal. To practice the utopian way of life meant to participate in history, to continuously correlate oneself with it. How did this attitude to the past transform the pedagogical strategy? How was it reflected in everyday life of children and adolescents, what practices, rituals and games were produced by it? How were the relations built between generations? This is the set of questions discussed in this article.

Key words: anthropology of utopia, cultural memory, utopian community, A. Macintyre, practice, K. Mannheim, pedagogical strategy, Soviet utopian project, utopian conception of childhood, generation

Димке Дарья Владимировна, Европейский университет в Санкт-Петербурге, исследовательский центр «Res Publica», научный сотрудник; Центр независимых социальных исследований и образования (Иркутск), научный сотрудник. Email: ddimke@eu.spb.ru

Daria Dimke, research fellow at «Res Publica» Center, European University at St. Petersburg, associate scientist researcher at the Center for Independent Social Research and Educational (Irkutsk).

Разным обществам присуще разное представление о ребенке и детстве. Отличие этих представлений в обществах традиционных и индустриальных связано с наличием в индустриальных обществах воспитательных технологий — комплекса практик и ритуалов, которые призваны сформировать будущего гражданина. Такие практики в отличие от практик воспитания в обществе традиционном носят систематический характер и воспринимаются именно в таком качестве. Это подразумевает появление профессии, связанной исключительно с воспитанием. В таком смысле мы не можем говорить о воспитательной технологии в русской традиционной крестьянской культуре или в культуре жителей Самоа, где воспитание детей включено в повседневную жизнь, является ее неотъемлемой частью и осуществляется всеми членами сообщества¹. Если же речь идет о городских индустриальных обществах XIX века, то анализировать практики воспитания в этих обществах без рассмотрения воспитательных технологий, присущих этим культурам, невозможно. Практики воспитания в таких обществах — воплощение определенной воспитательной технологии, идет ли речь, к примеру, о дисциплине в публичных школах в Великобритании XIX века или в организации скаутского движения в Америке середины века XX.

98

Однако разные представления о ребенке и детстве свойственны не только традиционным и индустриальным культурам. В индустриальных обществах XX века эти представления также имеют свою специфику. Она отражается не только в литературе (как детской, так и взрослой), живописи, материальном мире (игрушках, одежде, структуре пространства дома и города), но и в воспитательной технологии: игры, практики и ритуалы, которые считаются наиболее подходящими для воспитания детей и подростков.

В целом европейской и американской культурам XX века присуще представление о детстве как о замкнутом мире, который следует оберегать от столкновения с конфликтным миром взрослых. С первой половины XIX века ребенок стал рассматриваться как существо, во многих отношениях взрослого превосходящее, поскольку в отличие от взрослого не был испорчен соприкосновением с порочным миром. Тогда же взросление стало оцениваться как регресс — утрата чистоты и невинности. Это изменение очень точно формулирует К. Калверт: «Концепция абсолютного прогресса человеческого развития, выдвинутая в XVIII веке, была перевернута с ног на голову. Кульминационный момент жизни теперь приходился на окруженное ореолом святости детство, а затем линия жизни непрерывно катилась под уклон, ибо взрослый, погруженный в ежедневную

1 См. классическую работу [Mead, 1952].

суету, неизбежно шел на компромиссы с совестью и подвергался моральному разложению» [Калверт, 2009, с. 153]. Родители считали, что «их дети родились в состоянии святости, из которого сами они давно вышли. Наградой взрослым являлось повторное обретение самого себя через возвращение в собственное детство. Состояние взрослости теперь содержало в себе новое, беспокойное ощущение утраты» [Там же, с. 154].

Однако ряд обществ в XX веке (СССР, Германия 1930-40-х) и сообщества (например, кибуцы и коммунитарные общины¹) имели радикально иное представление о детстве: ребенок в этих обществах воспринимался как партнер и соратник взрослого. Граница, проводимая между миром взрослых и миром детей, была зыбкой. Педагогическая технология создавалась, отталкиваясь от господствующей европейской модели, противопоставляя себя ей. Она была направлена на разрушение границ мира детства, так заботливо выстраиваемых в европейской культуре, и слияние мира детей с миром взрослых, которое выражалось и в общих вне зависимости от возраста ритуалах, символах и структурах².

Для педагогической технологии этих обществ была характерна особого рода работа с культурной памятью: постоянное равнение на идеал. Именно эта особенность педагогической технологии — предмет нашего исследовательского интереса. Очертим круг исследовательских вопросов, с ней связанных: как такое отношение к прошлому отражалось на воспитательных технологиях? как дети и подростки соотносили себя с идеалом? как это отражалось на их повседневности, какие ритуалы, практики и игры порождало? как выстраивались отношения между поколениями внутри таких обществ и сообществ? какие межпоколенческие проблемы возникали и как они решались?

Обратившись к одному из вариантов воплощения этой воспитательной технологии — Коммуне юных фрунзенцев, неформальному объединению детей и взрослых, возникшему в Советском Союзе в конце 1950-х³ годов, мы попытаемся ответить на них. Равнение

1 О российских коммунитарных общинах см. [Гордеева, 2003].

2 Подробнее об этом см. [Димке, 2012а, с. 11-24]

3 Коммуна юных фрунзенцев — объединение пионеров-активистов и вожатых Фрунзенского района, которое появилось в Ленинграде в 1959 г. Коммуна создавалась как школа пионерского актива при фрунзенском районном пионерском штабе. Объединение основал педагог-экспериментатор И.П. Иванов вместе с Ф.Я. Шапиро и Л.Г. Борисовой. Назвать объединение «коммуной» предложил И.П. Иванов (в честь Коммуны имени Горького А.С. Макаренко, педагогические идеи которого легли в основу эксперимента И.П. Иванова). Именно в Коммуне юных фрунзенцев была разработана

на идеал вплетено во все практики, характерные для сообществ, которым свойственно размывание границы мира взрослых и мира детей, однако мы остановимся на двух самых ярких: трудовых десантах и Дне начала войны¹.

Эмпирическим материалом, на основе которого написана статья, стали биографические интервью с членами Коммуны юных фрунзенцев, архивные документы, воспоминания и публикации в прессе начала 1960-х, посвященные коммунарам.

Концепция детства утопических сообществ: память и равнение на идеал

Общества и сообщества, в которых существует воспитательная технология, связанная с отрицанием, отсутствием или трансформацией представлений о детстве как особом периоде человеческой жизни и ребенке как особом, отличном от взрослого, существе, имеют одну общую черту. Эти общества декларируют в качестве своей цели воплощение утопического проекта. Под утопией мы, следуя определению К. Мангейма, имеем в виду «трансцендентную по отношению к действительности» ориентацию, которая, перехо-

100

та воспитательная технология (набор символов, ритуалов и практик), которая впоследствии получила название «коммунарской педагогики». Во время летних каникул коммунары выезжали за город, где занимались самыми разными делами: от прополки сорняков до установления обелисков героям Великой Отечественной войны. В коммуне была система самоуправления, которая строилась следующим образом: каждый день отряд выбирал нового дежурного командира отряда, а коммуна — нового дежурного командира. Самоуправление и демократизм в коммуне были исключительно важным моментом: никто (в том числе взрослые) не имел права не подчиниться дежурному командиру, при этом все бывали дежурными командирами по очереди. В начале 1960-х коммунарское движение под эгидой газеты «Комсомольская правда» приняло всесоюзный характер. При этой газете московский публицист и педагог Симон Соловейчик организовал Клуб юных коммунаров (для взаимодействия с заинтересованными коммунарством читателями). До определенного момента центральные комсомольские органы не препятствовали распространению коммунарских педагогических методик на правах «передового опыта». Центром такого всесоюзного распространения стал пионерский лагерь ЦК ВЛКСМ «Орленок», вожатые которого после коммунарских смен 1962-63-х годов работали по новым методикам. Однако с середины 1960-х негласным решением руководства комсомола движение, оказавшееся слишком самостоятельным и одновременно идеологически безупречным, было лишено режима благоприятствования.

1 О других практиках см. [Димке, 2012b, с. 111-139].

дя в действие, частично или полностью взрывает существующий в данный момент порядок вещей» [Манхейм, 1994, с. 30].

Важная часть утопических проектов этих обществ — педагогика. Каждый из этих проектов можно определить как антропологический, поскольку все они стремились создать не только новый тип человеческого сосуществования, но и новый типа человека. Именно поэтому создание педагогической технологии рассматривалось как одна из ключевых задач. При этом предложенные столь идеологически разными¹ обществами и сообществами педагогические технологии были практически изоморфны друг другу. В сущности, они представляли собой возрождение того отношения к ребенку и детству, которое было свойственно традиционной культуре. Эти педагогические технологии предполагали создание практик и ритуалов, которые стирали границу между миром детей и миром взрослых, т. е. отрицали детство как особый период человеческой жизни, в чем-то гораздо более ценный, чем взрослая жизнь. Таким образом, внутри утопических проектов XX века был создан особый, отличный от привычного нам сегодня мир детства. Однако если мир детства утопических сообществ предполагал своего рода равенство детей и взрослых, то прежде чем перейти к рассмотрению педагогических технологий, нам нужно определить ту концепцию личности (и те практики), которые были характерны для этого мира. Другими словами, попытаться ответить на вопрос, какого рода личностью должен быть член этого сообщества, и как этого можно было добиться.

101

Цель утопических обществ и сообществ — осуществление общего проекта, создание особого образа жизни, который соответствует их представлению об идеале человеческого сосуществования, и особого типа личности, которая этот образ может воплотить. При этом не принципиально, что конкретно имеется в виду под этим идеалом (возрождение и очищение арийской расы, реализация толстовского идеала общины или создание еврейского государства). Важно, что члены этих обществ и сообществ верят, что реализация идеала возможна, и они стремятся к его воплощению. Другими словами, они знают, какими личностями должны стать, и что для этого нужно делать.

Это означает, что утопическим сообществам присуща та концепция человека, которую А. Макинтайр определяет как функциональную [Макинтайр, 2000, с. 83]. В рамках этой концепции человек

1 Напомним, что речь идет как о педагогических экспериментах советского и нацистского проектов, так и о педагогических опытах кибуцев и некоторых из русских коммунитарных общин начала XX века (например, толстовцев).

всегда имеет «существенную природу или существенную цель, или существенную функцию». «Быть человеком — это значит выполнять множество социальных ролей, каждая из которых имеет свою собственную точку зрения и цель: член семьи, солдат, философ, слуга господ» [Макинтайр, 2000, с. 84]. Такое понимание чуждо современному либеральному обществу и его философской традиции, поскольку человеческое «я» в его рамках может быть определено (и определяется) вне зависимости от социальных ролей этого «я».

Дело, однако, не только в том, что каждая роль или социальный статус определяется множеством обязанностей: «Имеется также ясное понимание того, какого рода действия требуются для выполнения этих обязанностей и предписаний и какие действия не ведут к этому. Потому что требуются как раз действия» [Там же, 168]. Функциональная концепция предполагает, что человек — это то, что он делает.

102

Для утопических сообществ характерны практики особого рода, которые концептуализировал А. Макинтайр. Практикой, по А. Макинтайру, является только та деятельность, которая ориентирована на внутреннее благо. А оно неразрывно связано с определенной деятельностью, и его можно достичь, только занимаясь ею. Примером такой практики, может быть любая игра. Так, если человек участвует в игре для того, что получить выигрыш любого рода (неважно, вознаграждение или социальное признание) или избежать чего-нибудь (например, наказания), то речь идет о благах, внешних по отношению к практике. В этом случае игра выступает всего лишь средством для достижения определенных целей, внутренне не связанных с игрой. Однако, если человек играет ради самой игры, ради того, чтобы получить удовольствие и достигнуть определенного рода мастерства, то он стремится к благам внутренним по отношению к этой практике, т. е. таким благам, которые можно достичь, только практикуя эту игру.

Создание и поддержание особого образа жизни является именно такой практикой. Следуя определению Аристотеля, отношение человека к праведной жизни аналогично отношению арфиста к игре на арфе. Другими словами, практика, ориентированная на внутреннее благо, включает как «стандарты превосходства и повиновения правилам, так и стандарты достижения благ. Участие в практике означает признание авторитета этих стандартов и неадекватности моего собственного исполнительского мастерства, исходя из этих стандартов. Это означает подчинение моей собственной установки, выбора, предпочтений и вкусов стандартам, которые определяют практику» [Макинтайр, 2000, с. 259].

Такая практика ориентирована на исторические образцы, т. е. предполагает соревнование с этими образцами, включает равнение

на идеал. Причем в данном случае равнение на идеал предполагает реализацию этого идеала в жизни, его неперенное воплощение в повседневности. Для того чтобы практиковать определенный образ жизни, воплощать утопию, недостаточно просто не делать чего-то. Этос утопического сообщества не может определяться апофатически. Именно невозможность апофатического определения помогает обозначить специфику утопических сообществ, их отличие не только от общества в целом, но и от современных коммунистических общин (к примеру, хиппи). Для того чтобы быть хиппи, достаточно не делать определенных вещей, а для того чтобы быть членом утопического сообщества (например, коммунаром), нужно еще и делать определенные вещи. То, что нужно делать, задано стандартами совершенства, встроенными в практику. Причем практиковать означает не просто восхищаться этим стандартами как недостижимым идеалом, некоторой абсолютной системой координат, а стремиться воплотить их в жизни и превзойти. Так, ребенок, который восхищается героями комиксов и лишь грезит о подобных подвигах и приключениях, отличается от ребенка, для которого рассказы о подвигах сверстников или родителей являются прямым руководством для построения собственной жизни. Поскольку «войти в практику — значит войти в соотношение не только с ее современными практиционерами, но также с теми, кто предшествует нам в практике, в частности, с теми, чьи достижения расширили достижения практики до ее нынешнего состояния» [Макинтайр, 2000, с. 264].

103

Такое понимание практики позволяет показать отличие сообществ утопических (у А. Макинтайра «героических обществ», подобных обществу греческого полиса или средневекового монастыря) от обществ современных (обществ «либеральной идеологии»). Практики такого рода, связанные с функциональной концепцией человеческой личности, возможны только в героическом обществе, поскольку члены этих обществ стремятся к воплощению определенного образа жизни. Причем эта цель предполагает, что все действия направлены к ее достижению. В этом смысле важно следующее отличие между практиками утопических (героических) и либеральных обществ: внешние по отношению к практике блага всегда являются результатом конкуренции, то есть речь идет о победивших и проигравших (ситуация, характерная для либерального общества), однако внутренние блага предполагают достижение внутренних стандартов превосходства, а достижение такого рода обогащает всех участвующих в практике. Поскольку практика в данном случае становится общим делом, связывающим всех практикующих. Это касается и, к примеру, практики живописи, и практики особого образа жизни. Участие в практике такого рода требует честности,

в противном случае практика исчезает, поскольку превращается в средство получения внешних благ.

А. Макинтайр, описывая героические общества, упоминал о том, что они не возможны без особого ощущения прошлого: «я унаследовал <...> прошлое, <...> и унаследовал различные долги, оправданные ожидания и обязательства. Они составляют данность моей жизни, мою моральную точку зрения» [Макинтайр, 2000, с. 297]. Практика невозможна без определения себя по отношению к прошлому, поскольку определение «я» неотделимо от его <...> исторической роли и статуса» [Там же, с. 298]. Собственно, практиковать определенный образ жизни — значит участвовать в истории, постоянно соотносить себя с нею. Воспитательные технологии утопических сообществ включают это соотношение, которое воплощается в тех педагогических приемах, которые применяют взрослые. Это соотношение отражается и в том, какие виды деятельности предпочитают (и придумывают) сами дети.

104

Прежде чем перейти к описанию и анализу этого особого ощущения прошлого на примере конкретных практик и ритуалов коммунаров, мы должны остановиться на некоторых особенностях межпоколенческих отношений в Советском Союзе в начале шестидесятых годов (период, который принято обозначать метафорой оттепели). Это необходимо сделать, поскольку отношения между поколением, которое прошло Великую Отечественную войну, и их детьми сами по себе обладали некоторыми характерными особенностями. Именно военный опыт определил понимание настоящей жизни у тех, кто прошел войну, а значит, задал и те правила, по которым эта жизнь должна была строиться.

Взращение в Советском Союзе: инфантилизм как ключевой упрек

В советском обществе детей, подростков и даже молодых взрослых довольно часто упрекали в инфантилизме. Старшее поколение мотивировало свои претензии особым героическим опытом: они были причастны к историческим катаклизмам или грандиозным проектам, которые заставляли их в юности и даже детстве вести вполне взрослую, полную лишений и подвигов жизнь. В 1920-х — это был опыт борьбы за новый мир (Гражданская война), в тридцатых к нему прибавился опыт грандиозных строек, в 1940-х — опыт Великой Отечественной войны. В обществе утопического проекта¹

1 Важно разграничить советский проект и советское общество: Советский Союз был утопическим проектом, но не утопическим обществом. Несов-

по определению не может быть потерянных поколений, каждое поколение совершает свои подвиги: родители всегда обеспечивают детям достойный подражания пример, а дети всегда находят возможность ему соответствовать. Именно героический опыт позволял советским родителям поучать и наставлять юное поколение. На этот опыт наслаивалось представление о детстве как периоде человеческой жизни, который не обладает самостоятельной ценностью, характерной для утопических (героических) обществ и сообществ. Ребенок в соответствии с этим представлением воспринимался как маленький партнер взрослого. По мере своих возможностей он должен был участвовать в построении нового мира.

Соответственно ребенок, взрослеющий в советском обществе (в отличие от своих западных сверстников или современных детей), может воспринимать упрек в инфантилизме всерьез, а не как простую речевую формулу, которую родители используют в воспитательных целях. Если детство не обладает особой ценностью и ребенок должен воспринимать себя в качестве пусть пока маленького, но советского человека с присущими ему правами и обязанностями, то упрек в инфантилизме может восприниматься им как указание на его человеческую несостоятельность. Указание на то, что он не соответствует требованиям взрослого мира, означает не просто то, что ему пора повзрослеть, а то, что он вообще не вполне соответствует требованиям этого общества. Если статус ребенка определяется как статус маленького взрослого, то правила и требования, этому статусу соответствующие, мало чем отличаются от тех требований, которые предъявляются к взрослым.

падение утопического проекта, лежащего в основе Советского государства, и его реализации создавали пространство, которое можно определить как «возможность утопии». «Двоемыслие» было чревато возможностью возникновения утопических анклавов, такие анклавы встречались во все периоды советской истории: в советском, не утопическом (или не «героическом», по А. Макинтайру) обществе время от времени возникали утопические сообщества, подобные крестьянским коммуна 1920-х, педагогическим коммуна или описываемой нами Коммуне юных фрунзенцев. Важно также отметить, что практики, направленные на достижение «внутреннего блага» посредством определенного образа жизни, связаны с вполне определенным типом социальной структуры. Этот тип социальной структуры подразумевает «конкретность и ответственность: «То, что мне следует делать, я должен делать для конкретных индивидов, и я ответственен перед одними и теми же индивидами, членами одной и той же местной коммуны» [Макинтайр, 2000, с. 173]. Именно поэтому такие практики и описываемые нами педагогические технологии обычно характерны не столько для общества в целом, сколько для определенных сообществ вроде кибуцев или разного рода коммун.

Дети, воспитанные на рассказах о героических сверстниках и подвигах взрослых, сами мечтают о таких же подвигах, поскольку стать настоящим (взрослым) человеком в этой системе ценностей — значит совершить подвиг. Этот (героический) поступок неизбежен, его нельзя избежать, он обязательная часть личностного становления, поскольку он включен в те стандарты совершенства, на которых дети воспитаны. В этом случае отсутствие героического опыта начинает восприниматься как отсутствие настоящей жизни вообще. Дети осознают, что они лишены возможности вписать себя в историю, т. е. исключены из общей жизни. Дети чувствуют себя обделенными — у них нет шанса совершить подвиг и стать равными своим родителям, они не могут состояться как личности. Повседневная жизнь кажется им скучной, потому что не предоставляет шанса проявить себя, доказать свою состоятельность и через участие в практике стать частью сообщества. Так, дети и подростки, воспитанные в кибуцах, завидуют своим родителям, которые, преодолев все трудности и лишения, построили новое общество¹. Героическая юность родителей превращается в объект зависти их детей.

106

В фильме «Застава Ильича. Мне двадцать лет» М. Хуциева (1965) — одном из знаковых фильмов 1960-х — есть очень характерная сцена. К главному герою приходит призрак его отца, погибшего на войне. Они разговаривают, герой говорит отцу: «Я тебе завидую. Вы (поколение родителей, погибших на войне) были богаче. <...> Я бы хотел тогда (во время атаки, в которой погиб его отец) бежать рядом». В самом конце разговора отец спрашивает у сына, сколько ему лет. Сын отвечает: «Двадцать три». «А мне двадцать один», — грустно улыбается отец².

Другими словами, дети и подростки сами упрекают себя в инфантилизме, поскольку в силу обстоятельств не могут доказать, что соответствуют тем образцам, на которых воспитаны. О подобном чувстве советских детей и подростков по отношению к своим родителям, прошедшим Великую Отечественную войну, пел в «Балладе о детстве» Высоцкий: «А в подвалах и полуподвалах/ребятишкам хотелось под танки./Не досталось им даже по пуле,/в ремеслухе живи и тужи!/Ни дерзнуть, ни рискнуть...» [Высоцкий, 1975]. Если война уже выиграна, а кибуцы построены, взрослым приходится

1 Подробнее об этом см. [Bettelheim, 1970].

2 Характерно, что один из представителей золотой молодежи, с которой герой сталкивается на дне рождения у своей подруги, не разделяет этого чувства благоговения по отношению к родителям. Этот юноша, которого играет А. Тарковский, время от времени бросает такие фразы: «Отец и мать всем обязаны ребенку, он им ничем»; «к родителям нужно ходить в гости, занимать у них денег»; «вот вам прекрасная возможность избавиться от родителей».

придумывать, как создать детям возможность героической жизни, а детям, как действовать тогда, когда они, как им кажется, остались на обочине истории.

Коммуна юных фрунзенцев: воспитание как возможность подвига

Воспитательные технологии, придуманные в Коммуне юных фрунзенцев, создавались с учетом этой потребности. Многие из наших информантов вспоминали в интервью о постоянной жажде подвига: «Фанатизм — вот эта наша одержимость: «Мы — коммунары. Это гвардия, всегда готовая на подвиг любой»¹. Руководители коммуны хорошо понимали эту потребность детей и подростков начала шестидесятых годов. Именно поэтому коммунарские сборы (которые проходили во время летних каникул в сельской местности² и важную часть которых составляла помощь колхозникам, в частности, работа на колхозных полях) были вполне намеренно ориентированы на постоянное напряжение (как физическое, так и психологическое).

Время от времени руководители коммуны устраивали ночные трудовые десанты: «Как потом выяснилось, они (ночные трудовые десанты) часто устраивались ребятами из Ревкома³. <...> Прополка какая-нибудь, турнепс, картошка. Поле заросло сорняками, горит. В час ночи, допустим, с трактором, который светит, чтоб грядки освещать»⁴. И.П. Иванов⁵ в диссертации так определял трудовой десант: «добровольное выполнение — в течение одного-двух или нескольких дней — срочных заданий колхоза, совхоза, лесничества, местного совета и т. д. вдали от базы коллектива с экстренным выездом или марш-броском по тревоге» [Иванов, 1972, с. 378]. Десант мог начаться в любое время суток. Срочность и экстренность, как если бы коммунары спасали своим вмешательством положение, мотивировали это обращение к военному словарю⁶. Причем коммунары воспринимали ситуацию, требующую десанта, именно так. Для них, по сло-

107

1 Интервью № 19 (ж., 1947 г.р.).

2 Коммуна несколько лет проводила летние сборы в Ефимовском районе Ленинградской области.

3 Ревкомом в коммуне называли отряд, который состоял из взрослых.

4 Интервью № 12 (м., 1947 г.р.).

5 Один из организаторов Коммуны юных фрунзенцев.

6 Комплекс представлений о войне и военных действиях дал значительный пласт понятий, отражающих мир коммунаров (среди таких понятий «авангард», «разведка», «десант», «марш-бросок», «операция»). Собственно, сам десант разыгрывался коммунарами как военная операция.

вам одного информанта (подтвержденных, кстати, его юношеским дневником), «свекла на полях действительно горела, и это надо было срочно исправить». Участвовать в десанте было очень почетно, этого удостаивались лучшие отряды. Отстранение от участия в десанте было своего рода наказанием.

Ощущение важности и нужности собственной деятельности, подкрепленное и подтвержденное трудностями, которые нужно было преодолевать, давало возможность коммунарам почувствовать себя совершающими подвиг. Эта возможность была для них как для детей, воспитанных в утопическом сообществе, очень важна, поскольку позволяла им ощутить, что они состоялись как личности (смогли вписать себя в практику, а, значит, в общую историю). Те трудности, которые они преодолевали, работая на колхозных полях, позволяли им почувствовать себя как на фронте, т. е. ощутить непосредственную связь с героями войны, легитимировать себя в качестве продолжателей их дела. Тяжелой, нужной и непривычной им как городским детям работой они подтверждали свою сопричастность родителям и истории: «Было очень трудно, как на фронте. А не сделать мы не могли, потому что никто бы иначе не сделал это поле»¹. Работа обязательно должна была быть тяжелой (вернее, она обязательно должна была восприниматься коммунарами в этом качестве), потому что только такая работа давала возможность почувствовать, что они действуют как на фронте, преодолевая себя, совершают подвиг.

Часть деятельности коммунаров была непосредственно связана с Великой Отечественной войной. Во время летних сборов коммунары собирали рассказы деревенских жителей о войне². Видимо, разговоры с колхозниками натолкнули коммунаров на мысль об установке памятника солдатам, погибшим на войне: «Вот уже несколько дней подряд мы ходим по деревням и селам Ефимовского района.

108

1 Стенографический отчет РК ВЛКСМ Фрунзенского района. Стенографический отчет научно-практической конференции «Роль пионерской организации в воспитании активных борцов за коммунизм» (городская научно-практическая конференция), 28 февраля 1968 г. — 28 февраля 1968 г., ф. К -121, о. 15, ед. хр. 51, л. 36.

2 Заметим, что иногда содержание этих рассказов было неожиданно для руководителей коммуны и коммунаров. «Решили, что мы должны историю войны спрашивать. Ну, мы пошли по местным жителям. И то, что мы там слышали, я до сих пор помню, понимаешь? Сорок лет прошло — не сорок, пятьдесят считай. Одна бабуся: «А, че, — говорит, — немцы? Кто воровал — того стреляли, а кто не воровал — вот, смотри, я ж жива!». Второй что-то такое, третий что-то такое, а годы-то шестидесятые. Когда было совершенно ясно, что такое война, кто ее начал, против кого. Поэтому это было довольно своеобразно. Ну, ничего, мы пережили». Интервью № 8 (м., 1945 г.)

Из дома в дом. Невелики деревни, но ни в одной нам еще не подалось дома, из которого война не вырвала хотя бы одного человека. И до сих пор не было в этих местах памятника тем, кого нельзя забывать. Ни памятника, ни простого обелиска, ни придорожного знака с выбитой звездой. Мы решили поставить обелиск павшим солдатам» [Фрунзенская коммуна, 1969, с. 114]. Именно с установкой памятника (а позже с его ежегодным посещением) и был связан главный ритуал коммунаров, посвященный Великой Отечественной войне, который назывался операция «Мирное утро».

Памятник открыли ночью с 21 на 22 июня — в день начала войны. Прочитируем отрывок статьи одного из коммунаров, посвященный установке памятника: «В тот день мы не успели с товарищами к вечернему костру. Из досок, выделенных председателем, мы сколачивали обелиск тем, кто не вернулся в деревню Климово с войны. <...> Не успели мы вернуться к своим, как горн поднял по тревоге всю коммуну. Тишина непривычная. Четыре часа утра. Мы стоим на линейке, посвященной дню начала войны. Медленно к обелиску сходится вся деревня. В старушках в черных платках мы узнаем матерей тех, чьи имена выводили сегодня ночью на свежерашеном дереве. О чем-то говорят мужики. Потом председатель. Не плачут только младенцы, которых женщины захватили с собой»¹. В последующие годы на каждом летнем сборе этот ритуал повторялся². После того как торжественная часть (возложение венков и чтение стихов) заканчивалась, коммунары шли работать на колхозные поля. Работа утром начала войны была для коммунаров особо важна: «Возлагаем венки и слышим голос дежурного командира: Добровольцы пойдут работать на поле. Шаг вперед, добровольцы! Маршем молчания мы идем на поля. Добровольцы — все. Над рекой стелется туман. Встает солнце. Мы пропальваем борозды. Час, второй, третий. Над полем тишина. Между бороздами застыли в карауле склоненные знамена» [Фрунзенская коммуна, 1969, с. 117].

В этом плане очень показательно различие между этой коммунарской практикой и внутрипионерским движением красных следопытов, которое появилось в Ленинграде в 1957 г. Оно было организовано Ленинградским горкомом комсомола как одно из мероприятий в честь сорокалетия Великого Октября. Цель красных следопытов состояла в том, чтобы «отыскивать замечательных пред-

1 Крышук Н. Фрунзенская коммуна: торжество и драма свободного братства. <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/9729.01.10>.

2 См. также в журнальной статье: «Затаив дыхание, стоят ребята на торжественной линейке. 22 июня 1961 года. Четыре часа утра. Двадцать лет прошло с того дня и часа, как началась война. Молча стоят коммунары. Они встали по тревоге». Костер, 9 сентября, 1961 г.

ставителей народа — коммунистов, комсомольцев, героев-пионеров, чьи дела и жизни были отданы родине...» [Казакина, 1967, с. 111]. Коммунарам же было недостаточно собрать информацию и установить обелиск: ритуалы поминовения непосредственно включали героические действия, только в этом случае они работали. Память о героях подразумевала, что ты сам должен стать героем, совершить героический поступок. Именно поэтому ночная работа (и желательна как можно более тяжелая и изнуряющая) была обязательной составляющей этого коммунарского ритуала.

Одна из надписей на траурных лентах, которые коммунары возлагали к сооруженному ими памятнику, гласила: «Памяти павших будьте достойны» [Фрунзенская коммуна, 1969, с. 115], и эта ритуальная надпись воспринималась коммунарами вполне серьезно, как руководство к действию. Быть достойным памяти в данном случае означало действовать в соответствии с теми стандартами героизма, которые заданы экстремальным опытом прошедших войну взрослых. Для этого нужно было найти в повседневности возможность подвига и ритуализировать ее. Именно это делали и руководители коммуны, устраивая ночные десанты, и сами коммунары, посвящая утро начала войны внеурочной работе на колхозных полях.

110

День начала войны: жизнь в истории

В 1961 г. в Советском Союзе День победы считался государственным праздником, хотя выходным стал лишь в 1965 г.¹ (правда, был им и в 1946-м). Установку памятников героям войны государство в начале 1960-х годов практически не финансировало. Памятники, конечно, появлялись, но это были самодельные кенотафы, которые устанавливали местные жители на коллективно собранные средства². День начала войны, а не День победы в качестве даты для установки памятника был выбран коммунарами не случайно³. Памятник, поставленный ими, был памятником боли, потерям и утратам, которые не восполняла и не могла восполнить победа. Это подчеркивали и стихи, которые выбирались для прочтения: «Разве погибнуть/ты нам завещала,/Родина?/Жизнь обещала,/любовь/обещала,/Родина./Разве для смерти/рождаются дети,/Родина?/Разве хотела ты/нашей/смерти,/Родина» [Рождественский, 1962]. Кроме «Реквиема» Рождественского коммунары в разные годы читали «Ба-

1 Указы Президиума Верховного совета СССР от 8 мая 1945 и от 26 апреля 1965 г.

2 Подробнее об этом см. [Конрадова, Рылева, 2005, с. 222-241].

3 Конечно, важным был и тот факт, что во время учебного года коммуны было трудно собраться целиком.

бий яр» Евтушенко, стихи Берггольц, ифлийцев: «Во время „Начала войны“ читается „Реквием“ Рождественского — „то, что отцы не допели, мы допоем“, „Бабий яр“ Евтушенко. <...> Это Павел Коган! Это поэзия самая настоящая! Это Самойлов! Это самое-самое чистое, что, невзирая на всю эту формальную жизнь, присутствовало действительно. Во время войны было огромное количество искренней, подлинной, хорошей, идеологической в хорошем смысле поэзии»¹.

Однако эти расхождения с государственной политикой памяти не ощущались коммунарами в качестве таковых. Для коммунаров с их ощущением истории и себя как ее части такие действия были вполне естественны. Они чувствовали себя продолжением и порождением страны и ее истории. Дело было, возможно, даже не в том, что они не нуждались в официальных (посторонних) указаниях, а в том, что возможность (не говоря о необходимости) такого руководства просто не приходила им в голову. История была частью их повседневности, а их повседневность была историей.

Тот факт, что коммунары делали нечто отличное от официальных советских традиций (отмечали не День победы, а День начала войны, сами устанавливали памятники и т. д.), если и мог восприниматься как оппозиционная (или альтернативная) традиция, то только со стороны. Это и произошло несколько позже. В сегодняшних интервью некоторые коммунары рассказывают об этом как о неосознанном противостоянии: «Война вообще была табу просто. Вот мы тогда это делали, то есть был момент такой неидеологической оппозиционности»².

Сегодня сравнение коммунарских традиций с государственной политикой памяти позволяет сделать акцент на искренности переживаний коммунаров, его нестандартной (личной) форме, подчеркнуть отличие коммуны от окружающего советского мира. Информантам важно отмежеваться от государственных ритуалов, поскольку советские ритуалы, связанные с памятью о войне, воспринимаются ими как фальшивые: «У нас такая традиция была 22 числа, в ночь с 21 на 22, в день начала войны — была линейка со стихами. Тогда я помню Рождественского что-то появилось. <...> Линейка <...> у памятника погибшим. Памятник погибшим те, кто первый раз поехал в Ефимию, <...> сами собирали. Ходили по домам, узнавали, кто не вернулся, и сделали <...> обелиск с именами. Это потом уж это (традиция празднования 9 мая) стало так ужасно»³. Именно поэтому, рассказывая о своих традициях памяти о войне,

1 Интервью № 13 (м., 1947 г.р.).

2 Там же.

3 Интервью № 20 (ж., 1947 г.р.).

они подчеркивают, что то, что делали они, было никак не связано с государством, поскольку, во-первых, было их личной инициативой, во-вторых, в 1960-е государство практически не работало с памятью о войне: «Я вспомнил еще одну тему, связанную с миссией. В какой-то момент появилась война как тема. Мы памятники украшали, что-то такое делали. Стыдно вспоминать, но что-то такое было.

— Почему стыдно? <...>

— Сейчас уже все, на каждом шагу. Но тогда это было не так. В общем, в какой-то момент эту тему открыли. Вот эту идею, что война — священная, святое. <...> В общем, мы раньше, чем Брежнев и прочие осознали»¹.

Подчеркивание альтернативности коммунарских традиций памяти о войне государственной в некоторых интервью становится той точкой, вокруг которой выстраивается весь рассказ о коммуне: «Тогда же еще государство молчало по поводу войны, как вы знаете. Мы, по-моему, первыми устраивали памятники на кладбищах или памятники, допустим, со списками всех погибших в деревне. Это было совершенно необычно. Потом это превратилось в рутину и в фальшивку страшную. И до сих пор, собственно, так все это празднуется. Ни песен не было про это, не принято было поминать имен, не принято было доставать награды»². Такое построение рассказа, к примеру, позволяет эксплицировать мысль о том, что коммунары делали работу, которую должно было делать государство³.

112

Однако, когда коммунары ставили памятник, вряд ли им приходило в голову, что они выполняют работу государства, устраняют его просчеты или создают некую альтернативную концепцию памяти. Коммунары воспринимали себя как часть государства. Отсутствие памятника в Ефимовском районе не вызывало у них возмущения по поводу государственной политики памяти, поскольку их логика была иной. Они воспринимали себя и государство как единое целое, поэтому они не обращались к председателю колхоза или в сельсовет с указанием на то, что памятника нет, а хорошо бы его поставить. Они сами ставили этот памятник и не потому, что думали, что председатель или сельсовет им откажут, а потому что считали, что это касается как их, так и сельсовета. В этом плане было абсолютно неважно, кто поставит этот памятник.

Коммунары чувствовали себя частью советской истории и свои обязательства перед этой историей (в частности, типичное для от-

1 Интервью № 13 (м., 1947).

2 Интервью № 12 (м., 1947 г.р.).

3 Об особенностях структуры интервью, посвященных советскому детству см. [Димке, 2010, с. 114-119]

тепелюной культуры стремление вернуться к идеалам двадцатых годов, очистить и возродить их): «Конечно, было очень, очень сильное понимание, что ты — сейчас такого слова даже не говорят — идеологически прав. Потому что такой — не то, что ориентир — ощущение, что с революцией все в порядке. <...> Мы понимали, что сейчас все не очень хорошо, да? А вот там все было хорошо. И мы это восстановим». Поколение, прошедшее Великую Отечественную войну, воспринималось коммунарами в качестве непосредственных предшественников (тем более что часть руководителей коммуны и родителей коммунаров войну прошли), а будущие поколения — прямыми наследниками и равными собеседниками. Отсюда и коммунарская традиция сочинения писем потомкам. Обычно это делали в конце сбора: «написать обращение к твоим потомкам! Это обращение свернуть в рулон, положить в бутылку и копать яму, и закопать именно здесь! Для тех, кто придет на это же место! Вот это, конечно, эмоционально очень сильные впечатления»².

Коммунары знали, что живут внутри истории (и эту историю делают), поэтому и история, и память были для них освоенной территорией, для действий на которой им не требовалось чьего бы то ни было разрешения. Они, как часть живой истории, сами знали, что и как нужно делать. Собираение имен погибших, работа на полях, сооружение памятников, ощущение себя наследниками, непосредственно ответственными перед погибшими предшественниками и будущими потомками, было для коммунаров вполне естественным. Они, так же как революционеры и солдаты Великой Отечественной войны, делали историю. Причем коммунары ощущали себя в авангарде этого процесса³.

113

Заклучение

Осуществление утопии не предполагает будущего времени в том смысле, что утопия должна воплотиться в определенном образе жизни, здесь и сейчас. Однако утопия предполагает прошлое, потому что в практики, позволяющие утопию воплотить (создать определенный образ жизни, который всеми членами утопического общества воспринимается как идеальный), встроены определенные

1 Интервью № 20 (ж., 1947 г.р.).

2 Интервью № 9 (ж., 1949 г.р.).

3 Не удивительно, что свою деятельность коммунары осознавали именно как часть истории. Поэтому начало одной из глав в книге о коммуне вполне закономерно: «Я учусь на историческом, и мое дело изучать историю, но сейчас я попытаюсь ее воссоздать». [Фрунзенская коммуна 1969, с. 36]. Коммунары не сомневались, что то, что они делали — это история.

стандарты совершенства. Им нужно следовать, но также их нужно стараться превзойти. Именно таким образом, через преодоление стандартов совершенства для утопии возникает будущее. Педагогические технологии утопических сообществ учитывают эту потребность равнения на идеал и соревнования с ним. Именно она заставляет взрослых трансформировать повседневность детей, выявляя в ней возможности экстремальной жизни. Именно удовлетворение этой потребности позволяет детям ощутить себя частью истории, ее наследниками и продолжателями.

Конечно, стандарты практики подвержены постепенному изменению, «но, тем не менее, мы не можем быть посвящены в практику, не вняв авторитету наилучших из до сих пор принятых стандартов» [Макинтайр, 2000, с. 259]. В рассмотренном нами случае стандарты практики, сформированные определенными историческими условиями, включали подвиг. Тоска по невозможности подвига и попытка утолить его жажду превратились в один из ключевых моментов взросления. Они сформировали определенные практики и ритуалы, позволявшие успокоить тоску и утолить эту жажду.

114

Библиография

Гордеева И. (2003) «Забытые люди». *История российского коммунистического движения*, М.: АИРО-XX.

Высоцкий В. (1975) Баллада о детстве.

Димке Д. (2010) Советское детство: две модели для сборки. Право на имя. Биография XX века. Седьмые чтения памяти Вениамина Иофе, СПб.: Мемориал: 114–119.

Димке Д. (2012а) Детство внутри утопических проектов: концепция и технология. *Вестник Государственного томского университета. Философия. Социология. Политология*, 1 (17): 11 – 24.

Димке Д. (2012б) Жизнь по законам искусства: практики воплощения утопии (на примере Коммуны юных фрунзенцев). *Социология власти*. (4–5): 111–139.

Иванов И.П. (1972). *Творческое содружество поколений как условие воспитания юных общественников*. Дис. ... докт. пед. наук. Л.

Казакина М.Г. (1967). Формирование нравственных идеалов у подростков в процессе общественной деятельности. Дис. ... канд. пед. наук. Л.

Калверт К. (2009) *Дети в доме: материальная культура раннего детства, 1600–1900*, М.: Новое литературное обозрение.

Конрадова Н., Рылеева А. (2005) *Герои и жертвы. Мемориалы Великой Отечественной. Память о войне 60 лет спустя: Россия, Германия, Европа*. М.: Новое литературное обозрение: 222–241.

Костер (1961) Журнал, 9 сентября.

Крышук Н. Фрунзенская коммуна: торжество и драма свободного братства. (<http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/97>).

Макинтайр А. (2000) *После добродетели: Исследования теории морали*, М.: Академический проект.

Манхейм К. (1994) *Диагноз нашего времени*, М.: Юристъ.

Рождественский Р. (1962) Реквием.

Стенографический отчет научно-практической конференции «Роль пионерской организации в воспитании активных борцов за коммунизм». Городская научно-практическая конференция (28 февраля 1968 г. — 28 февраля 1968 г.). Ф. К-121, о. 15, ед. хр. 51, л. 36.

Фрунзенская коммуна (1969), М.: Детская литература.

Mead M. (1952) *Coming of Age in Samoa: A Psychological Study of Primitive Youth for Western Civilisation*. N.Y.: A Mentor Book.

Bettelheim B. (1970) *The Children of the Dream*. N.Y.: Avon Books.

References

Gordeeva I. (2003) «Zabytyeljudi». *Istorija rossij skogokommunitarnogo dvizhenija*. М.: АИРО-XX.

Vysockij V. (1975) *Ballada o detstve [Ballad of childhood]*.

Dimke D. (2010) *Sovetsko edetstvo: dve modeli dlja sborki. Pravonaimja [Soviet Childhood: two models for assembly]*. Biografika 20 veka. Sed'mye chtenija pamjati Veniamina Iofe. SPb.: Memorial: 114–119.

Dimke D. (2012a) *Detstvo vnutri utopicheskikh proektov: koncepcija i tehnologija [Childhood in utopian project: conception and technology]*. Vestnik gosudarstvennogo tomского universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija,1 (17): 11–24.

Dimke D. (2012b) *Zhizn' po zakonam iskusstva: praktiki voploshhenija utopii (na primere Kommuny junyh frunzencev) [Life according to the laws of art: the practices of utopia embodiment (on the example of the Young Frunze Followers Commune)]*. Sociologijavlasti. (4–5): 111–139.

Ivanov I.P. (1972). *Tvorcheskoe sodruzhestvo pokolenij, kak uslovie vospitaniej unyh obshhestvennikov. Dis. ... dokt. ped. nauk. L.*

Kazakina M.G. (1967). *Formirovanie npravstvennyh idealov u podrostkov v processe obshhestvennoj dejatel'nosti. Dis. kand. ped. nauk. L.*

Kalvert K. (2009) *Deti v dome: material'naja kul'tura rannego detstva, 1600–1900 [The material culture of early childhood, 1600–1900]*. М.: Novoe literaturnoe obozrenie.

Konradova N., Ryleeva A. (2005) *Geroiizhertvy. Memorialy Velikoj Otechestvennoj [Heroes and Victims. Memorials of the Great Patriotic War]*. Pamjat' o vojne 60 let spustja: Rossiya, Germanija, Evropa. М.: Novoe literaturnoe obozrenie: 222–241.

Koster [Fire] (09.09.1961).

Kryshhuk N. *Frunzenskaja kommuna: torzhestvoi drama svobodnogo bratstva*. (<http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/97>).

MacIntyre A. (2000) *Posle dobrodeteli: issledovanija teorii morali [After virtue: A study of Moral Theory]*. M.: Akademicheskijproekt.

Mannheim K. (1994) *Diagnoz nashego vremeni [Diagnosis of our time]*. M.: Jurist.

Rozhdestvenskij R. (1962) *Rekviem [Requiem]*.

Stenograficheskij otchet nauchno-prakticheskoy konferencii «Rol' pionerskoj organizacii v vospitanii aktivnyh borcov za kommunizm» (gorodskaja nauchno-prakticheskaja konferencija) (28 fevralja 1968 goda — 28 fevralja 1968 goda). F. K-121, o. 15, ed. hr. 51, l. 36.

Frunzenskaja kommuna [Frunze Followers Commune] (1969). M.: Detskaja literatura.