

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие к русскому изданию	5
Введение	10
<i>Глава 1</i>	
Монахи, мастера, миссионеры в позднемосковский период: от учительства к школе	55
<i>Глава 2</i>	
Навигацкая школа и «прибыльщик» Курбатов	104
<i>Глава 3</i>	
Морская академия и «мнимый барон без всякой дипломы»	147
<i>Глава 4</i>	
Морские школы и петровские регламенты, 1710–1730-е годы	189
<i>Глава 5</i>	
Сухопутный шляхетный кадетский корпус в эпоху «дворских бурь»	237
<i>Глава 6</i>	
Щеголи, фавориты и другие реформаторы школ, 1740–1750-е годы	293
Заключение	349
Библиография	375
Именной указатель	412

ВВЕДЕНИЕ

Сильвестра Медведева вывели на эшафот на Красной площади подле Спасских ворот 11 февраля 1691 года. Ученый монах был приговорен к смерти еще за год до того: его обвиняли, ни много ни мало, в намерении известить царя Петра и патриарха Иоакима, посадить на престол царевну Софью, а себе самому присвоить патриаршество. Но казнить Сильвестра правительство Нарышкиных не спешило: от него требовали показаний, которые изобличали бы других предполагаемых сторонников Софьи. Этого, однако, добиться не удалось даже после «истязания его огнем и бичами до пролития крови». Теперь, наконец, мучениям пришел конец: книжнику отрубили голову, а тело похоронили в яме близ Покровского убогого монастыря, вместе с трупами нищих¹.

Среди прочего, Медведев был автором и «Привилегии на Академию», первого в России проекта школьного устава, в самом названии которого заложена отсылка к западноевропейским образовательным моделям². Вероятнее всего, монах подготовил

¹ О Сильвестре см.: *Прозоровский А. А.* Сильвестр Медведев. Его жизнь и деятельность. М., 1896; *Козловский И.* Сильвестр Медведев. Очерк из истории русского просвещения и общественной жизни в конце XVII века. Киев, 1895; *Богданов А. П.* Перо и крест: Русские писатели под церковным судом. М., 1990. С. 233–382; *Панченко А. Н.* Сильвестр // *Словарь книжников и книжности Древней Руси / Под ред. Д. С. Лихачева.* СПб., 1993. Т. 3: XVIII век. Ч. 3: П–С. С. 354–361. Цитата см.: *Прозоровский А. А.* Сильвестр Медведев. С. 338.

² О «Привилегии» см.: *Фонкич Б. Л.* Греко-славянские школы в Москве в XVII веке. М., 2009. С. 190–213. Сам текст опубликован на с. 223–231.

«Привилегию» еще в 1681 году, намереваясь представить ее царю Федору Алексеевичу. После смерти Федора Медведев еще раз попытался добиться ее утверждения, на этот раз царевной Софьей, но снова потерпел неудачу. Правительница какое-то время колебалась, но в итоге поручила создание училища недавно прибывшим из Греции братьям Лихудам: судя по всему, это была уступка патриарху в тщетной надежде заручиться его поддержкой в противостоянии с юным Петром и стоящими за ним Нарышкиными¹. Такое решение, разумеется, спровоцировало ожесточенную вражду между Медведевым и поддержавшей Лихудов группировкой, вылившуюся в публичный теологический спор с неизбежными в таких случаях взаимными обвинениями в ереси. Пока Софья оставалась у власти, она и ее ближайший приспешник Федор Шакловитый, глава Стрелецкого приказа, защищали Сильвестра от его недругов, в число которых теперь входил и сам патриарх. Но с падением в 1689 году режима Софьи эти связи лишь окончательно обрекли монаха на гибель².

История Сильвестра Медведева поучительна в нескольких отношениях. Наиболее очевидным образом она напоминает нам, что политические столкновения той эпохи сложно описывать как борьбу между «модернизаторами» и «консерваторами». Группировка, которая свергла в 1689 году Софью и привела к власти Петра, включала также и целый ряд изоляционистски настроенных представителей элиты, в том числе и самого патриарха, тогда как на противоположной стороне мы находим таких

¹ Панченко А. Н. Сильвестр. С. 356–358.

² Фонкич Б. Л. Греко-славянские школы. С. 214–217. Столкновение между Медведевым и патриархом традиционно описывалось как отражение идеологических разногласий (в первую очередь, между «грекофилами» и сторонниками «латинской» ориентации). Кэти Портер, однако, настаивает, что идеологически очерченных противостоящих группировок не существовало и их описание в историографии являются ретроспективной проекцией более поздних культурных процессов. Potter C. J. *The Russian Church and The Politics of Reform in The Second Half of The Seventeenth Century*. PhD diss. Yale University, 1993. P. 384–394. Среди недавних работ на эту тему см.: Chrissidis N. A. *An Academy at The Courts of The Tsars: Greek Scholars and Jesuit Education in Early Modern Russia*. DeKalb, IL, 2016 (русский перевод: Хриссидис Н. Академия при царском дворе. М.: Новое литературное обозрение. Готовится к печати). О свержении режима регентства в 1689 году. см.: Лавров А. С. *Регентство царевны Софьи Алексеевны. Служилое общество и борьба за власть в верхах Русского государства в 1682–1689 гг.* М.: Археографический центр, 1999. С. 157–190.

ведущих «западников», как князь В. В. Голицын и сам Медведев. Скорее, политические альянсы формировались в ту эпоху не на основе идеологий, а по принципу принадлежности к аристократическим кланам и патрон-клиентским сетям. Одновременно этот эпизод показывает, как тесно попытки Медведева основать академию были переплетены с его политическими интригами. Амбиции монаха, его жажда власти и статуса прямо определяли и приемы, с помощью которых он продвигал свой образовательный проект, и облик училища, которое он хотел создать.

И в самом деле, в «Привилегии» удивительно мало говорится о содержании и методах преподавания в будущей академии. Вместо этого в документе заложена попытка установить единоличный контроль ректора за любым вообще преподаванием мало-мальски продвинутых предметов во всем Московском государстве. Среди прочего, «Привилегией» запрещается преподавание греческого, польского, латинского и других иностранных языков где бы то ни было, кроме академии, даже в частных домах, без предварительного одобрения со стороны ректора академии. Академия должна была также играть роль своего рода инквизиции, исследуя религиозные воззрения иноземных учителей, намеревавшихся преподавать в России; содержание подозрительных книг; случаи публичного поругания православной веры и церковных традиций и так далее. Более того, согласно тексту «Привилегии», академия, по сути, выводилась из-под власти патриарха — не потому, конечно, что Медведев был ранним сторонником секуляризации образования, но потому что он состоял в конфликте с тогдашним главой церкви. Поэтому в документе также перечисляются и многочисленные монастыри, которые должны были быть переданы, вместе с принадлежащими им вотчинами, на содержание академии. Наконец, в тексте делается и попытка заручиться твердыми гарантиями со стороны монарха, который, утверждая «Привилегию», обязался бы также от своего имени и имени своих наследников академию «содержати во всякой целости без всякого изменения».

Итак, составленный монахом проект «Привилегии» был направлен, называя вещи своими именами, на монополизацию образовательного поля, устранение конкурентов и присвоение его автором некоторых ресурсов и полномочий. Медведев

основывался на более ранних наработках своего бывшего учителя, поэта и придворного проповедника Симеона Полоцкого (1629–1680)¹, но непосредственно к составлению документа и к попыткам добиться его утверждения монаха подтолкнуло, похоже, прибытие в Москву некоего Яна Белобоцкого, который предлагал здесь свои услуги в качестве преподавателя и потому был воспринят Медведевым как опасный соперник, — а также успех другого конкурента, монаха Тимофея и его Типографской школы. Как замечает по этому поводу Б. Л. Фонкич, «честолюбивые замыслы, ревность и ненависть к возможным противникам своих планов — вот что водило пером Медведева в те месяцы, когда он сочинял „Привилегию на Академию“»².

ШКОЛЫ, КОТОРЫЕ ПОСТРОИЛ ПЕТР?

Судьба Медведева и его попыток добиться утверждения своей «Привилегии» интересна не просто как исторический анекдот: на примере этого эпизода наглядно видно, как вообще происходили институциональные изменения на заре Нового времени. Как показывают многочисленные примеры, разбираемые в этой книге, новые институты не возникали «сами по себе» и не вызывались к жизни ни некоей безличной волной «европеизации», ни потребностями войны и технологического прогресса. Наоборот, возникновение новых институтов и укоренение новых организационных форм следует рассматривать в первую очередь как результат усилий, предпринимавшихся вполне конкретными индивидами и группами для реализации их личных проектов и достижения их собственных целей — карьерных, материальных, идейных, а чаще всего их сочетания. Проекты эти могли быть самого разного характера и масштаба. В некоторых случаях речь шла о создании новых организаций, например, об

¹ Панченко А. Н. Симеон Полоцкий // *Словарь книжников и книжности Древней Руси* / Под ред. Д. С. Лихачева. СПб., 1993. Т. 3: XVIII век. Ч. 3: П–С. С. 362–379.

² Фонкич Б. Л. Греко-славянские школы. С. 208–211, 214–215. Цитата на с. 215; о школе монаха Тимофея см.: С. 103–173; Панченко А. Н. Сильвестр. С. 355–356; Горфункель А. Х. Белобоцкий Ян (Андрей Христофорович) // *Словарь книжников и книжности Древней Руси* / Под ред. Д. С. Лихачева. СПб., 1992. Т. 3: XVII в. Ч. 1: А–З. С. 128–131.

основании Московского университета (1755) или Горного училища (1773), в других — об изобретении новой правительственной должности; описании новой административной функции; введении нового регламента. В значительной мере рост государства и в России, и в других странах происходил постольку, поскольку он создавал предприимчивым деятелям благоприятные условия для реализации их инициатив. Проекты, которые они придумывали и воплощали в жизнь, служили теми кирпичиками, из которых на пороге Нового времени складывалось здание «рационального» и «бюрократического» государства.

Данная книга представляет собой попытку изучения этого процесса на примере развития школ в России на ключевом этапе строительства современного государства, при Петре I и его ближайших преемниках. Вообще, основание новых школ, «просвещение» России является и в историографии, и в общественном восприятии важнейшим, знаковым элементом петровского царствования и петровских реформ. Обычно предполагается, что образовательные новации эти были обусловлены практическими, а вернее военными нуждами, поскольку создание новой регулярной армии требовало квалифицированного технического персонала. В более широком смысле новые школы и новые методы обучения рассматриваются как ключевой элемент развернувшегося в России в XVIII веке эксперимента по социальному инжинирингу, попыток создать «нового человека» и новую, «европеизированную» элиту¹. Наконец, петровская школа воспринимается как предвестник современных училищ следующего столетия, воплощающих в себе рациональность, маскулинность, дисциплину, имперскость. Подобно военному кораблю

¹ Ключевые работы: *Raeff M. Origins of The Russian Intelligentsia: The Eighteenth-Century Nobility.* New York, 1966; *Okenfuss M. J. Technical Training in Russia under Peter The Great // History of Education Quarterly.* 1973, Winter. Vol. 13. № 4. P. 325–345; *Black J. L. Citizens for The Fatherland: Education, Educators and Pedagogical Ideals in Eighteenth Century Russia.* Boulder, CO, 1979; *Kusber J. Eliten- und Volksbildung im Zarenreich während des 18. und in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts: Studien zu Diskurs, Gesetzgebung und Umsetzung.* Stuttgart, 2004 (русский перевод: *Кусбер Я. Воспитание элит и народное образование в российской империи XVIII — первой половины XIX века. Дискурс, законодательство, реальность.* М., 2018); *Бенда В. Н. Создание и развитие системы подготовки военных кадров в России в конце XVII — первой половине XVIII вв.* СПб., 2008.

или шеренге вымуштрованной пехоты, школа вполне может служить символом петровского режима и его институтов.

И за рассматриваемый период школа в России действительно изменилась до неузнаваемости. В XVII столетии обучение в Московском государстве было основано на неформальных практиках передачи знаний от наставника к ученику¹. Когда в самом конце века стали появляться первые школы, они описывались, по сути, в ремесленных терминах: «школа» была группой учеников, собирающихся вокруг «мастера» и его «подмастерьев». Мы не находим здесь ни фиксированной программы обучения, ни делопроизводства (помимо самого базового учета расходов), ни попыток формализовать алгоритмы взаимодействия между учителем и его учениками. Однако уже ко времени восшествия на престол Екатерины II в 1762 году Россия могла похвастаться целым набором учебных заведений, которые в организационном отношении не так уж сильно отличались от классических школ XIX века. В этих училищах имелись регламенты и инструкции, где устанавливались, среди прочего, иерархия должностей, функциональное разделение обязанностей; регулировался учебный процесс и повседневное поведение учеников и учителей; вводились формализованные процедуры оценки знаний и поведения. Иначе говоря, мы уже имеем дело с полностью институционализированной школой. Школа эта должна была не только давать знания, но и подталкивать учеников к усвоению предписываемых моделей поведения и мышления, то есть, «воспитывать». Вопрос, на который призвана ответить данная книга, состоит в том, как именно возникали такие школы — и, более широко, новые институты и практики, из которых складывалась инфраструктура раннемодерного государства вообще.

Сама необходимость задаваться подобным вопросом может показаться неочевидной, поскольку ответ на него вроде бы понятен заранее. Подобно любым другим нововведениям в России в первой половине XVIII столетия, новые школы обычно описываются как результат титанических усилий

¹ Превосходный анализ историографии по данной работе приводится в работе: *Kosheleva O. E. Education as a Problem in Seventeenth Century Russia // The State in Early Modern Russia: New Directions / Ed. P. Bushkovitch. Bloomington, IN., 2019. P. 191–217.*

самого вездесущего царя-реформатора. Классические тексты и отечественных историков, и зарубежных почитателей часто представляли Петра I как настоящего Прометея, для которого прогресс и «европеизация» оказываются непреодолимой внутренней потребностью. В работах последнего времени подход царя к нововведениям, в том числе и в образовании, описывается более осторожно, подчеркиваются его прагматизм, непоследовательность, даже оппортунизм; он может представлять как реформатор без стратегии, реформатор, которым движут весьма приземленные, практические соображения — но все равно ключевым двигателем реформ является именно он. В частности, говоря о школах, мы по-прежнему считаем, что, в отличие от Западной Европы, где «образовательные теории и школы разного рода появлялись обычно как результат индивидуального экспериментирования», в России «серьезные инициативы в образовании были делом рук императора, и только императора»¹. Разумеется, не приходится отрицать, что Петр I и в самом деле лично инициировал множество изменений и играл определяющую роль в создании целого ряда новых институций. Царь мог не покладая рук работать над важными для него проектами, часами и сутками напролет редактируя черновики Устава морского или коллежских регламентов². Однако Пол Бушкович совершенно справедливо предостерегает нас от восприятия Петра как «некоего Deus ex machina, словно по мановению волшебной палочки творящего изменения в обществе как в безвоздушном пространстве»³.

¹ Black J. L. Citizens for The Fatherland. P. 3. Совсем недавно эта парадигма была вновь — и с обескураживающей прямолинейностью — воспроизведена в: Любжин А. И. История русской школы. Русская школа XVIII столетия. Т. 1. М., 2014.

² См., например: Анисимов Е. В. Государственные преобразования и самодержавие Петра Великого в первой четверти XVIII века. СПб., 1997. С. 152–154; и, конечно же: Воскресенский Н. А. Законодательные акты Петра I: Акты о высших государственных установлениях. Редакции и проекты законов, заметки, доклады, донесения, челобитья и иностранные источники. М.; Л., 1945. Т. 1; Воскресенский Н. А. Петр Великий как законодатель. Исследование законодательного процесса в России в эпоху реформ первой четверти XVIII века. М., 2017.

³ Bushkovitch P. Peter The Great: The Struggle for Power, 1671–1725. Cambridge, 2001. P. 3. Обращаясь к более раннему периоду, М. М. Кром также призывает нас «отрешиться от мысли, будто при самодержавном строе любой

По крайней мере применительно к школам миф о Петре-де-миурге, как я надеюсь показать ниже, плохо согласуется с источниками. При ближайшем рассмотрении оказывается, что сам Петр I не написал ни одного мало-мальски развернутого текста об образовании; те тексты, которые мы имеем в нашем распоряжении, представляют собой записки в несколько строчек, написанных петровским фирменным трудночитаемым почерком. Взгляды и представления царя по данному вопросу мы вынуждены реконструировать на основании именно таких записочек — или на основании официальных указов, которые могли быть основаны на данных им устных распоряжениях. При этом сам факт таких разговоров зачастую постулируется без всякого подтверждения источниками: исследователи полагают априори, что государь не мог не иметь со своими соратниками бесед, в ходе которых якобы и были сформулированы соответствующие идеи. Если же строго придерживаться источников, то окажется, что хотя Петр всячески настаивал на необходимости «учить» подданных, он практически никогда не объяснял, что же конкретно это может означать. Приходится признать, что между его короткими, крайне расплывчатыми призывами к учению и конкретными организационными действиями в области образования лежала дистанция огромного размера. Его сотрудники должны были заполнять эту дистанцию в меру собственного разума, тем способом, который был наиболее удобным и выигрышным для них самих.

Далее, говоря о петровских образовательных нововведениях, недостаточно, конечно, просто указывать на заимствования из западноевропейского опыта, поскольку на начало XVIII века и в самой Западной Европе не сложилось еще устоявшихся, привычных нам сегодня форм школьной подготовки чиновников и офицеров для зарождающегося «регулярного» государства. Да и в практическом смысле институционализированные школы не были, строго говоря, необходимы для подготовки профессиональных моряков или военных: не случайно опытные специалисты, бывалые генералы и адмиралы, никогда и не были

правительственный шаг предпринимался по воле царствующего монарха» (Кром М. М. «Вдовствующее царство»: Политический кризис в России 30–40-х годов XVI века. М., 2010. С. 610).

активными сторонниками создания школ. Обычно они, наоборот, считали гораздо более важной и полезной подготовку кадров через практику. Вобан, величайший военный инженер той эпохи, так высказывался о выпускниках кадетских рот, основанных во Франции Кольбером: «Они не приносят службе никакой пользы, они ничего не видели, ни в чем не разбираются, и не думают ни о чем кроме фехтования, танцев и драк». В созданной самим Вобаном инженерной службе французской армии, *corps du génie*, молодые люди обучались не в школе, а на практике, чертя планы крепостей и укреплений¹. Характерно, что фельдмаршал фон Миних, основатель Сухопутного шляхетного кадетского корпуса в России, сам в школе никогда не учился. Однако познаний, которые он приобрел, читая книги и наблюдая за инженерными работами в своем родном Ольденбурге и в Дании, где служил его отец, Миниху хватило, чтобы произвести благоприятное впечатление на Петра и успешно довести до конца строительство Ладожского канала².

Представлять возникновение школ в России в начале XVIII века просто как импорт организационных форм было бы поэтому неверно: в действительности школы эти изобретались вполне конкретными акторами, действующими в собственных интересах и конкурирующими между собой в конкретных условиях петровской и послепетровской монархии. Отталкиваясь от различных западноевропейских образцов, они создавали новые образовательные модели, отражавшие их собственные политические цели, включая и стремление позиционировать себя тем или иным образом или присвоить тех или иные ресурсы. В этой книге делается попытка выявить и изучить таких игроков, понять методы, которыми они действовали, а значит, и логику, которая определяла изобретение раннемодерной школы в России в период с конца XVII века и до восшествия Екатерины II.

¹ Artz F. B. The Development of Technical Education in France, 1500–1850. Cambridge, MA, 1966. P. 44–46.

² Ley F. Le Marechal de Munnich et la Russie au XVIIIe siècle. Paris, 1959. P. 4.