

Н.В. Соколов

АНТИ-ШКОЛЬНАЯ ФОТОГРАФИЯ: РЕПЛИКА РЕЦЕНЗЕНТА

Статья Татьяны Шманкевич «*О потенциале фотографии для социологического исследования. Сюжет школьного гламура*» попала ко мне на этапе рассмотрения в редакции «Журнала социологии и социальной антропологии». Начав знакомство с этим материалом, я почти сразу отметил его немалый публицитный потенциал. Интригующая тематика, приятный (мне даже представляется более точным термин *милый*) строй текста и академический dress code (прежде всего — ссылки, каким/«как им» положено быть в статье) способны соблазнить читателя и удержать до тех пор, пока он не доберётся до последней строчки. Поэтому данная публикация претендует на то, чтобы войти в число самых читаемых и, как следствие, самых обсуждаемых материалов журнала. Одно обстоятельство, однако, не давало мне покоя и в конце концов вынудило приняться за подготовку развёрнутого комментария. Я полагаю, что рассматриваемая статья вовсе не является исследовательской (как она позиционирована) и даже в качестве публицистической может рассматриваться лишь с определёнными оговорками.

Основной проблемой текста Т. Шманкевич является его предмет. Я понимаю под предметом те элементы объекта, его существенные свойства, аспекты его бытия и т.п., на которых фокусируется исследователь, посредством выделения которых он моделирует реальность, абстрагируется и преодолевает многообразие и неисчерпаемость реального объекта. (См., напр., Практикум... 1987: 15). Попробую обосновать, что ни одна из трёх ключевых категорий, заявленных в названии, — *фотография, школа, гламур* — на деле не является предметом авторского исследования.

Гламур не стал предметом потому, что авторский подход к *социологической* интерпретации гламура представляется поверхностным и мутным, несмотря на наличие ряда тематических ссылок, прежде всего ссылки на доклад В. Зверевой. Я не считаю здесь уместным развивать дискуссию о том, что на самом деле представляет собой гламур, но если автору угодно предъ-

являть читателю именно его, требуются операциональные аргументы. Объявлять же всё красивое, цветное и глянцевое гламурным дозволено модным девицам, а не социологам. Потому что большинство красивых, цветных, глянцевого и т.п. вещей появились задолго до рождения моды на это *слово* и вполне доступны для интерпретации без его участия. Кроме того, если уж разбираться с гламуром как эстетическим, культурным или даже идеологическим (как пишет Т. Михайлова) феноменом, то его бытие должно стать предметом наблюдения и анализа. В данном контексте небезынтересно, как гламур (если это и вправду он) проник в сознание школьниц и что он там вообще делает. Но это совершенно выводит нас за пределы текста Т. Шманкевич, т.к. из него мы узнаем, пожалуй, одно — страшеклассницы (и не только они) пристрастились употреблять это слово для обозначения того, что их увлекает.

Школа не может быть признана предметом рецензируемого исследования, потому что описанные наблюдения выполнены в отношении событий, к школе имеющих весьма опосредованное отношение. Собственно, посредником выступает *здание* школы, где происходят фотосессии. Только вот школы как института образования и агента социализации там в этот момент *нет*. Ни профессиональный фотограф, ни сами школьницы не преследуют цель зафиксировать школьную реальность. Последней нет и на упомянутых фотографиях (исключая случайный фон любительских снимков). Напротив, все фотографии представляют вне-школьную, анти-школьную реальность. Поэтому понять школу через такие фотографии не проще, чем понять человека, вышедшего вон и закрывшего за собой дверь. Именно так и поступает школа — выходит вон, устраняется от исполнения роли агента социализации. Учителя не вмешиваются в происходящее на переменах, не отбирают мобильники, не стыдят кривляк. Директор прячется за дверью своего кабинета, игнорируя в подотчётном ему помещении явные признаки растреления несовершеннолетних, за которые, между прочим, его самого могут упечь. Только одна ли школа так поступает? «Гламурного» секс-фотографа заказывают и оплачивают родители, а сама автор текста, узнав о дочкиных проказах, *«старается не морализировать»* (а не достаёт, к примеру, ремень из шкапа).

Свято место пусто не бывает, и стоило традиционным агентам социализации удалиться, как девицами уже занимаются новые. Фотограф учит *«шевелить булочками»*, а образцы для подражания поставляют масс-медиа, глянцевые журналы, поп-звезды, ведущие и участники реалити-шоу и пр. и пр. Не школу, а её позорное бегство и капитуляцию перед новыми агентами социализации — вот что наблюдаем мы в представленном материале. И это интереснейшая тема для исследования! Рискну предположить, что анти-школьная фотография отражает и общественную оценку актуального среднего образования, и социальные ориентации новой возрастной когорты пестербуржцев, и систему приоритетов поколения их родителей (и учителей!),

и, возможно, даже их латентный, вытесненный цинизм антиинституционалистов («главное — чтобы костюмчик сидел!»). Вот, оказывается, сколько предметных перспектив имеет представленный нашему вниманию материал. Но только не про школу он, если конечно, не понимать школу как здание.

Фотография... собственно фотографию (т.е. светопись) автор не рассматривает. Его внимание ограничено тем, что на фотографиях изображено — губки, футболки, пальчики и т.п. Стало быть, фотографии уготована роль информационного носителя — подобного заполненной анкете (где исследователю интересны лишь отмеченные варианты) и аудиозаписи нарратива, которую безжалостно превращают в печатный текст и режут на цитаты. Ни в одном из названных случаев исследователей (в данном случае это упрёк практически всем социологам, а не только автору рассматриваемого текста) технологические моменты бытия информационного носителя не интересуют. Они только создают помехи — неправильная цветопередача на фотографиях, посторонние пометки в анкете, шумы в аудиозаписи. Всё это препятствует пониманию информантов, социальных объектов.

Современные цифровые фотографии в этом плане — замечательный носитель. Они так правдоподобны, что исследователь может успокоиться и предаться иллюзии, что он видит непосредственно изображённый объект. Несомненно, подобное исключение технологического носителя данных возможно и успешно применяется на практике. Для этого используются более или менее разработанные процедуры, позволяющие контролировать искажения и вносить необходимые поправки. Но тогда фотография (равно как и текст и аудиозапись) не имеет никакого отношения к предмету исследования.

Если же фотография (текст, аудиозапись) претендуют на роль предмета — её следует рассматривать как самостоятельную (отчуждённую от автора, модели, использованного реквизита) сущность. В противном случае легко попасть впросак. Замечательный пример — героический роман Н. Островского «Как закалялась сталь», который несколькими поколениями советских людей воспринимался как литературно обработанная автобиография героя гражданской войны. Более того, официальная автобиографическая интерпретация утвердилась ещё при жизни автора, несмотря на то, что на самом деле история жизни Павки Корчагина является художественным вымыслом и пересекается с биографией Н. Островского лишь в некоторых незначительных деталях (Загадочная жизнь... 2007). Так что, рассматривая фотографию (например, из школьного альбома), стоит задуматься, в какой мере она отражает изображённое на ней (людей, вещи, быт, реальность...), а в какой отчуждена от него. Последнее, а вовсе не первое является основанием для того, чтобы фотография стала предметом исследования.

Так что же на самом деле составляет предмет рецензируемой рукописи? Я полагаю, что это собственный повседневный опыт автора, который начинается с высказываний, услышанных от дочери и её школьных подруг, а закан-

чивает разбором фотоизображений из выпускного альбома и мобильников тех же персонажей. Между этими точками — непростая (и, я полагаю, *учёная*) рефлексия по поводу процесса социализации старшеклассниц, удивление по поводу интересов своей дочери и её сверстниц, негодование (конечно, замаскированное) по поводу допущенных в школе безобразий, ощущение девальвации средств родительского контроля (не ремень же, в самом деле, из шкапа доставать), принятие некоторых «гламурных» эстетических норм и даже, наверно, некоторая зависть по отношению к обладательницам «*правильного цвета кожи*». Всё это, несомненно, очень и очень актуально для автора и, прежде всего, именно для него. Поэтому рассматриваемый текст — не исследовательский (если оставаться на позиции исследования как особого рода технологии), а публицистический только по форме, но не по содержанию (которое в публицистических текстах обычно отличается социальной, а не личностной значимостью).

Истинный жанр рассматриваемой рукописи может быть определён как дневник, или, на языке интернет-пользователей, — *блог*. Повторю, однако, что этот блог вполне академичен по форме, социологически содержателен, легко и с интересом читается. Поэтому, несмотря на всё сказанное выше, я приветствую публикацию этой статьи. Более того, я рекомендую редакционной коллегии задуматься над целесообразностью создания соответствующей данному жанру рубрики в журнале, т.е. блога. Вполне вероятно, что многие исследователи захотят поделиться собственным повседневным опытом, отражённым в подобных квазинаучных текстах. Что до меня, то я не стану откладывать своё участие на потом и прямо сейчас предлагаю свою запись на тему школьной фотографии.

Прежде всего, отмечу, что в собранном Т. Шманкевич материале меня поразила стабильность школьных фотографических (или околофотографических) практик. Как мало, оказывается, изменилось в этом деле по сравнению с тем, в чём мне довелось лично участвовать почти четверть века назад! Конечно, мобильных телефонов с цифровыми фотокамерами тогда не было. Но добрая треть класса с увлечением изводила черно-белую фотоплёнку, используя для этого отечественную фотоаппаратуру от простейшей «Смены» до вполне приличных по тому времени «Зенитов». В моем распоряжении был «семейный» «Киев 4» с очень недурным и светосильным (относительное отверстие 1:1,8) объективом. В сочетании с «продвинутыми» навыками обработки фотоматериалов (я уже «дружил» с рецептурным справочником, уверенно пользовался аптекарскими весами и мог приготовить на основе купленных в фотомагазине реактивов проявляющий раствор с необходимыми свойствами — лучшими по сравнению со стандартным фасованным проявителем, продававшимся в том же магазине) моя техника позволяла мне, например, уверенно снимать без вспышки при свете лишь освещавших класс люминесцентных ламп (т.е. когда зимним утром за окном ещё было темно).

К чему эти технологические подробности? Да к тому, что именно технология светописи — превращения реальности в фотоизображение — и занимала наши умы. Была непреодолимая тяга снимать, проявлять, печатать, снова снимать и т.д. А сами фотографии? Они как-то и не запомнились. И не только потому, что были технически и эстетически «не ах» (в них как раз не хватало *школы*), но, думаю, прежде всего, потому, что их изготовление не было самоцелью (хотя, конечно, каждый старался поймать в объектив что-нибудь выдающееся). Мы были увлечены фотографией, а не изготовлением фотографий. Не было никакой нужды в этих фотокартинках, которые распечатывались пачками и раздавались изображённым на них людям совершенно бесплатно. Последнее чрезвычайно характерно — никто не задумывался, что фотоизображение имеет какую-либо ценность. Хотя я отлично помню, что тратил на фотоматериалы и реактивы уже «совершенно свои» деньги.

Цветная плёночная фотография была в середине восьмидесятых не то чтобы экзотикой, но довольно дорогим делом. (Многие из моих сверстников экспериментировали с цветными процессами, но это было гораздо сложнее в домашних условиях.) Поэтому и мой выпускной фотоальбом оказался черно-белым. Поразительно, что процедура принятия решения по поводу его изготовления была в точности идентична описанной Т. Шманкевич: вначале с энтузиазмом обсуждался креативный вариант фотосъёмки силами самих выпускников (пусть и с некоторой запланированной потерей качества), но когда дело дошло до реализации, он был благополучно забыт/проигнорирован, из родителей и учеников сформировалась инициативная группа, которая выбрала профессионального исполнителя. Далее — фотосъёмка в ателье, отбор фотографий и компоновка альбома опять-таки силами инициативной группы. Итог оказался удручающим — жуткий контраст изображений усиливал грубые тени от неудачно поставленного студийного света. Профессиональное исполнение оказалось непрофессиональным во всём — от съёмки до печати. Но с этим как-то быстро все смирились — похоже, сами фотографии в альбомах опять-таки никого особо не интересовали.

Похоже, пора предъявить фотографии и, подобно тому, как это делает Т. Шманкевич, рассмотреть изображённое на них.

Фотография 1 — собственно, это официальный выпускной портрет вашего покорного слуги. Мне по описанным выше причинам никогда не был приятен этот образ — то ли Штирлиц, то ли Холтоф, то ли кто-то ещё из их соратников по рейхсканцелярии. Вид очень серьёзный, но явно уставший (а как иначе — «последний бой», выпускные экзамены на носу). Жесткий почти фронтальный студийный свет выбелил лицо, но оставил грубые тени везде, где смог — на шее, под носом, даже под нижней губой. Впалые щёки — эффект опять-таки неуместных боковых теней. Так снимают моделей, чтобы они выглядели худышками, но я тогда точно не страдал дистрофией. Верх «профессионализма» — симметричные тени от очков. Мало того, что они подчёркивают мой статус «очкарика», так ещё и расположены там, где сле-



Рис. 1

довало бы наложить грим на самого трагического персонажа. Совпадая с глубокими тенями от надбровных дуг, они проходят точно через наружные уголки глаз и загибаются почти вертикально вниз. По канонам изобразительного искусства такие линии однозначно связаны с мимикой плача (Школа изобразительного искусства 1965: 184), боли, физического или душевного страдания (Павлов, Павлова 1967: 191). Причёска, одежда, детали — всё предельно контрастно и потому не придерёшься. Даже комсомольский значок едва угадывается по бликам на металлических гранях.

Фотографии 2 и 3 — из моего любительского альбома (скорее даже журнала) «Хроника», в котором я пытался показать жизнь своего выпускного класса. Из названия проекта явствует жанр — это фоторепортаж, а не постановочная съёмка. Названия фотографий привожу в исходном, образца 1986 г., варианте. Итак, Фото 2 «Динамика действия» — два детины разложили третьего на подоконнике и с улыбками на лицах колотят его почём зря. Лежащий кое-как отбивается, но не очень успешно — рук-то у него вдвое меньше. Один из повес уже запустил свою пятерню в густую шевелюру страдальца, другой — эффектно помахивает перед его носом деревянным молотком (киянкой). Фото 3 «Бросок» — десятиклассник то ли тащит на плече, то ли лихо швыряет какого-то бедолагу (насколько помню обстоятель-



Рис. 2



Рис. 3

ства съёмки, бедолага — из младших классов), который силой фотоискусства вообще утратил человеческий облик — его силуэт воспринимается как абстрактная «загогулина». В общем, вместо неизвестного нам в середине 1980-х гламура — какой-то brutальный action.

Ну и как вам школа, которую я окончил? Судя по фотографиям — какое-то спецучреждение если не для малолетних преступников, то уж во всяком случае, для деток с выраженными наклонностями хулиганов и насильников, из которых посредством дисциплинарных и/или каких-то иных, но явно изнуряющих мер производились человекоподобные функционеры, достойные сразу занять высшие позиции в иерархии нацистской бюрократии. Но я уверяю вас, что всё было совсем не так! Скорее даже совершенно наоборот!

Дух официоза никогда не проникал в школьную повседневность, строй которой, наоборот, всегда отличался неформальностью и демократизмом. Последние удивительным образом уживались даже с колоссальным идеоло-

гическим грузом, без которого в те годы образовательные институты были немислимы. Отношение к форме, как в узком, так и в самом широком смысле, всегда было уважительным и внимательным, но далёким от пиетета и гламура. Проще говоря, сколько бы родительских усилий ни прилагалось, форма на мне (та самая, в которой я сфотографирован) всегда была в меру мятой, грязной и рваной. Я запомнил её именно такой, хотя, судя по всему, относился к числу если не безупречно, то уж во всяком случае «нормально» выглядевших учеников — у многих дела обстояли *заметно* хуже.

Не было в нашей школе и brutального насилия — насилия и унижения вообще практически не было. Были возня и потасовки (они-то и попали в кадр), но за весь период обучения я с трудом вспоминаю одну — две драки, да и то одна из них произошла с учениками соседней школы и за пределами нашего школьного двора. (Под дракой я понимаю здесь намеренное применение насилия с целью физического подавления противника, который в результате должен быть сломлен и унижен именно физически, телесно.) И выходили из стен школы вовсе не функционеры-эсэсовцы, а вполне интеллигентные, воспитанные в духе уважения к себе и окружающему миру, креативные и способные (да простят мне этот эйджистский пассаж) к самостоятельной и критической (что для меня почти тождественно) рефлексии в существенно большей, чем поколение гламура, степени.

Так вот, выходит, что и на моих школьных фотографиях школьной реальности нет, а есть как раз то, чего в ней не было и быть не могло — brutальный action вестерна и официоз высшего этажа тоталитарной бюрократии. Но это означает, что и четверть века назад фотография в стенах школы была не школьной, а анти-школьной. Если наблюдаемые мной и Т. Шманкевич явления не являются случайными совпадениями, то фотография претендует на роль «школьного диссидентства», укоренившегося в систему среднего образования антиинституционального элемента. В пользу этого предположения свидетельствует, в частности, тот факт, что фотография (как технология, а не как изображение) практически игнорируется школьной программой (исключение составляет раздел физики, посвящённый оптике). Вероятно, фотография и увлекает школяров как доступный образец того, «чему не учат в школе». Содержательное же наполнение этого образца не столь важно — его определяют мода и масс-медиа. Главное — что это содержание определяется *не школой*.

Здесь, наконец, появляется возможность сделать фотографию предметом социологического исследования. И вот какой вопрос занимает меня больше всего: почему школа допускает фотографию? Как возможен легитимный антиинституционализм в зоне непосредственного контроля одного из самых жёстких социальных институтов? Существует несколько оснований, по которым учителя и администрация средних школ не должны симпатизировать фотографии. Во-первых, она отвлекает от учёбы. При этом сама фотография в учебный процесс, как уже сказано выше, не включена, следовательно, бес-

полезна. Ссылки на то, что ученики сделают стенгазету или школьный Интернет-сайт, неубедительны, т.к. на практике это происходит довольно редко. Напротив, они обычно снимают всё подряд и вольно или невольно фиксируют много такого, что нежелательно предавать огласке. Это второй серьёзный довод против допущения фотографии в школе. На ученических фотографиях видны недостатки истинные и мнимые, и это прекрасный компромат. Попади он в руки пристрастного начальника/следователя, у него сразу появятся неприятные вопросы к педагогам. Почему ученики дерутся? Почему школьницы одеты как девицы лёгкого поведения? Почему у учителя такой неопрятный вид? Почему сломана мебель, не работает освещение, не выкрашены стены? И т.д. и т.п. Так почему традиционно закрытый институт среднего образования позволяет фиксировать всё это и не кому-нибудь, а ученикам? Здесь возникает третье основание для запрета фотографии. Дело в том, что она разрушает институциональную иерархию и систему привилегий.

Перед объективом фотокамеры все равны. Каждый может попасть в кадр, причём совершенно случайно. Школьная реальность такова, что учитель (и тем более директор) многое может позволить себе в отношении ученика. Последнему полагается воспринимать педагога позитивно, независимо от его внешнего вида, манер, поведения и даже намерений. Статус учителя подобно универсальной стиральной резинке удаляет/нейтрализует негативные эффекты, оставляя его обладателю лишь безупречно полезную функциональность. Но стоит педагогу попасть в кадр, он разом теряет эту защиту. Он не властен изменить свой образ на фотографии: не может выгладить мятые брюки, расчесать взлохмаченную шевелюру, сменить угрюмый оскал на приветливую улыбку и замаскировать непристойный жест манипуляциями со школьным реквизитом. Всего этого он может добиться своим авторитетом при непосредственном контакте с аудиторией. Но над теми, кто будет рассматривать фотографию, авторитет педагога не властен. На фотографии нет учеников и педагогов — на ней все люди равны.

Анализируя свой собственный ученический опыт, я прихожу к выводу, что фотография в школе всегда была легитимна. При том, что контроль над поведением учащихся и дисциплина вполне соответствовали тоталитарной ещё эпохе (и уживались, кстати, с отмеченными выше неформальностью и демократизмом отношений). Например, игральные карты изымались и уничтожались (в обычае было разрывать их тут же в присутствии ученика) независимо от времени и места их появления. Шахматы, конечно, не уничтожались, но изымались в случае, если в них играли во время урока. За весь период обучения я не могу вспомнить ни одного случая, когда учитель отбирал у школьника фотоаппарат и, тем более, пытался/требовал засветить плёнку. Фотографировать можно было всё, всегда и везде. В этом смысле школа была гораздо свободнее «взрослого» пространства, где как раз существовало множество формальных и неформальных запретов на съёмку —

от вестибюлей метрополитена до обычных забулдыг, которым ты со своим фотоаппаратом был несимпатичен.

Итак, школьная фотография как легитимный антиинституциональный феномен — вот предмет, достойный социологического исследования. Именно исследования, а не блога, запись в котором я завершаю, рассчитывая со временем вернуться к читателям уже в ином, исследовательском жанре.

Литература

Практикум по прикладной социологии / Под. ред. Князева Б.В. и др. М.: Изд-во МГУ, 1987.

Иванов Д.В. Глэм-капитализм и социальные науки // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. Том X. № 2 (39).

Загадочная жизнь Николая Островского. Документальный фильм. Российское телевидение (РТР), дата ТВ-эфира: 2007-12-10.

Школа изобразительного искусства. В десяти выпусках. Выпуск третий. М.: Искусство, 1965.

Павлов Г.М., Павлова В.И. Пластическая анатомия. М.: Искусство, 1967.