

Кирилл Маслинский

Конференция «Антропология советской школы: культурные универсалии и провинциальные практики»

Прошедшая 1–3 октября 2010 г. в Перми конференция «Антропология советской школы: культурные универсалии и провинциальные практики» продолжила ряд аналогичных мероприятий, которые проводятся раз в два года в рамках проекта «Антропология советской школы»¹. Предшествующие конференции проходили в Санкт-Петербурге и были посвящены осмыслению учебного текста как носителя и проводника советских культурных клише («Учебный текст в советской школе», 2006; «Текстология советского школьного учебника», 2008). Основным ожиданием организаторов последней конференции можно назвать установку на максимальное разнообразие и новизну (и даже, возможно, экзотизм) объектов исследования в рамках советской школьной повседневности и источников по «исторической этнографии» советского периода.

Формат конференций проекта — это встречи сравнительно небольшого научного коллектива (не более 20 участников), собирающие исследователей с разным дисциплинарным бэкграундом, для которых советская школа не всегда является основным предметом занятий, но которые нередко

**Кирилл Александрович
Маслинский**

Санкт-Петербургский
государственный университет,
kirill@altlinux.org

¹ См. сайт проекта: <<http://sovietschool.org.ru>>.

приносят из различных смежных областей любопытные и неожиданные сюжеты, затрагивающие школьную тематику. Конференция в Перми вполне соответствовала этому формату.

Участники откликнулись на ожидания организаторов, обратившись в своих выступлениях к целому спектру источников, принятых в исторической антропологии. Прежде всего это записи воспоминаний, материалы ностальгических форумов в Интернете и документы личных фотоархивов, а также неотделимые от них для сегодняшних исследователей советского опыта их собственные воспоминания и архивы (И.С. Веселова, М.В. Золотухина, К.Э. Шумов, Н. Харитоновна, А.А. Сенькина). Другой группой источников стали архивные документы, традиционные для исторических исследований в области образования: проверки и инспекции, отчеты и статистика (Ю.Г. Салова, А.А. Кальсина, В.В. Яковлева, Н.А. Белова). Более редкий и интересный материал представляют документы, фиксирующие подробности частных конфликтов, которые разворачивались в стенах школы; например, подборка писем в «Пионерскую правду», посвященных исключению девочки из пионеров (В.Г. Безрогов); партийное расследование конфликта учителя с директором (А.В. Чашухин); материалы получившего широкую огласку уголовного дела с фигурантами-школьниками (А.В. Рожков). Пока менее широко используются материалы школьных архивов, хранящих в том числе и весьма информативные официальные документы, которые фиксируют повседневную жизнь школы: протоколы школьных педсоветов и партсобраний (А.В. Чашухин), книги приказов директора (С.Г. Леонтьева, К.А. Маслинский). Материалы нескольких докладов приоткрыли огромный потенциал использования неофициальной (личной) письменности как антропологического источника по советскому периоду, в частности личных архивов учителей (О.Р. Николаев — личные дневники учителей; О.В. Шабурова — поздравительные открытки в учительских и семейных архивах). Наконец, использование литературных текстов, кино и мультипликации в качестве антропологического источника также вполне ожидаемо стало одной из тем обсуждения на конференции (М.А. Литовская — школьная повесть; М.В. Ромашова — мультипликация; А.Н. Денишик — кинематография).

При заданной дисциплинарной и тематической разнородности выступлений участников наиболее увлекательным оказывается поиск сходжений в отправных точках исследования и предлагаемых моделях описания. Как мне представляется, такие сходжения обозначают ту общую почву и тот общий язык, которые, с одной стороны, фиксируют уровень осмысления советской школьной повседневности на сегодняшний день,

а с другой — могут служить отправной точкой для дальнейших исследований и обобщений.

Модель антропологического исследования как расследования отдельного случая в рамках конференции была представлена тремя докладами: А.Ю. Рожков «Школа южно-российского города на закате нэпа: “микрофизика власти” в смысловом пространстве криминального казуса»; А.В. Чашухин «“На местком-е проведем очную ставку!”: Школьные конфликты поздней сталинской эпохи»; В.Г. Безрогов «Советская школа между почтой и пионерией: казус Наташи К. в конце семидесятых». Все три работы посвящены детальному (микроисторическому, как характеризуют свой метод сами авторы) исследованию конфликтов, разворачивающихся на школьном поле с участием власти в лице административных или партийных инстанций. Авторы трех названных докладов рассматривают в качестве существенного контрагента власти разные группы в рамках школьного сообщества. А.Ю. Рожков много внимания уделил роли учеников, встающих на ту или иную сторону в конфликтах, возникавших в процессе проверки лояльности учителей советскому режиму (1929 г.). А.В. Чашухин рассмотрел риторику учителей, принявших сторону директора в его конфликте с учителем истории (секретарем школьной парторганизации; 1951 г.). В.Г. Безрогов обратился к направленной против действий школы аргументации локального сообщества (соседей матери девочки, исключенной из пионеров; 1979 г.) в письмах в «Пионерскую правду». Так или иначе во всех трех работах высвечивается вопрос о том, в каком отношении школа находится к власти в каждый из рассмотренных исторических моментов; и все три автора занимают разные позиции на этот счет. А.Ю. Рожков рассматривает школу как объект дисциплинарного манипулирования и контроля со стороны власти. Для А.В. Чашухина мир школы не отделен от властных институтов (и, в частности, партийной системы) в первую очередь в силу дискурсивной общности позиций администраторов и учителей. В сюжете об исключении девочки из пионеров, рассмотренном В.Г. Безрозовым, школа как один из институтов построенной к тому моменту системы коллективного контроля, ответственный, в глазах общественного мнения, за судьбы младшего поколения, оказывается уже заложницей в борьбе стихийно складывающихся группировок граждан, которые используют властные механизмы для достижения своих тактических целей.

Тема взаимоотношений школы и власти прозвучала на конференции также в докладе А.А. Кальсиной «Становление единой государственной трудовой школы в Пермской губернии (январь 1918 г. — 1923 г.)», которая подробно охарактеризовала

историческую канву сопротивления советской власти в первые годы Советов пермских учителей как особой общественной группы, а также деятельность учителей при временных правительствах Урала и Сибири.

Другой сфокусированной общей темой стала проблема профессиональной идентичности учителя в период позднего сталинизма (1940–1950-е гг.). О.Р. Николаев выступил с программным в этом отношении докладом «Сельский учитель советской эпохи: контуры социокультурного поля (по материалам учительской письменности)». Его работа, основанная на материале нескольких ярких личных дневников и личной переписки учителей, построена как открытый перечень культурных и социальных функций сельского учителя (или, как обозначает их сам автор, границ его социокультурного поля). Помимо общественных функций, вмененных учителю советским режимом (агитация, пропаганда, художественная самодеятельность и т.п.), О.Р. Николаев выделяет менее очевидные коммуникативные функции, такие как задача информировать о жизни местного сельского сообщества тех, кто находится далеко (в переписке с бывшими учениками), или склонность к коллекционированию образцов детской речи и анекдотических случаев с собственными детьми (автор интерпретирует эту склонность как рефлекс профессиональной учительской стигмы в семейной жизни). Но, пожалуй, центральным сюжетом этого доклада стал образ сельского учителя как носителя одной культурной традиции в окружении другой (на материале дневников М.Я. Германовой). Причем учитель, с точки зрения О.Р. Николаева, являясь носителем иной традиции, выполняет функции культурной репрезентации (служить образцом городского), культурной экспертизы (оценивать деревенское с точки зрения городского) и в целом культурного посредничества, в котором он может занимать широкий спектр позиций между авторитаризмом и культуртрегерством советского учителя и лояльностью к местной культуре и сообществу. Пожалуй, подчеркиваемая автором яркая индивидуальность всех его персонажей-учителей является и сильной, и слабой стороной доклада: это позволяет сделать довольно тонкие наблюдения и в то же время может отражать слишком специфические ситуации, не допускающие широких обобщений.

Учительская интроспекция, во многом подобная дневниковой, стала одним из объектов анализа в докладе М.А. Литовской «Школьная повесть как инструмент анализа повседневности советской школы», посвященном главным образом повести Ф.А. Вигдоровой «Мой класс» (1949). По мнению М.А. Литовской, школьная повесть может служить антропологическим источником постольку, поскольку при учете жанровых

и историко-литературных конвенций дает материал неакцентуированный и даже неотрефлексированный автором, составляющий черты узнаваемого школьного мира для современников. В повести Вигдоровой таким неакцентуированным материалом оказываются переживания учительницы, вскрывающие ее страх несоответствия идеальному образу советского учителя (способность к образцовому всеведению и образцовым реакциям) и несоответствия учеников образу советского коллектива — класса.

Наконец, А.В. Чашухин высказал гораздо более радикальную позицию, обозначив городских учителей 1950-х гг. как носителей идентичности советских служащих и членов партии и лишенных собственно профессиональной идентичности советского учителя, к этому моменту еще не сформированной.

Настоящей находкой конференции стали материалы двух участниц, которые, к сожалению, не смогли приехать, но представили свои доклады в качестве стендовых: Н. Харитоновой «Советские педагогические работники детских домов для испанских детей глазами бывших воспитанников» и М.В. Золотухиной «Советская школа в (не)советском окружении: на материалах интервью с учащимися советских школ в Индии, Швейцарии, Франции, США». Предметом обеих работ стали маргинальные (хотя и никак не подпадающие под заданное название конференции определение провинциальных) ситуации контакта советской школьной культуры с несоветским обществом; обе работы основаны на воспоминаниях непосредственных участников ситуаций. Такая кросскультурная перспектива особенно ярко подчеркивает универсалии советского школьного воспитания и позволяет установить довольно тонкие особенности повседневных воспитательных практик в советской школе. В докладе Н. Харитоновой рассматривается опыт социализации в советских школах испанских детей, эвакуированных в СССР (1930–1940-е гг.), реконструированный на основе их собственных воспоминаний и воспоминаний советских педагогов. Несовпадение точек зрения позволяет выявить разницу между советской и испанской воспитательными традициями и определить повседневные нормы, служащие условием социализации в советской школе, такие как коллективная ответственность в детском социуме (старшие дети контролируют младших) и восприятие определенных трудовых обязанностей школьников как естественных (мытьё полов, уборка туалетов, чистка картошки). Ситуация советских посольских школ в несоветском окружении, проанализированная в работе М.В. Золотухиной, демонстрирует «парадоксальный экспортный вариант советского детства», не лишенный узнаваемых черт советской школьной повседневности (линейки

и галстуки, почетные грамоты и воздушные шары, пионерский лагерь) и при этом существующий в гораздо более благотворной бытовой среде и дающий возможность контакта с детьми других культур. Из особенностей посольской школы можно выделить более личностные отношения учеников и учителей, что объясняется во многом замкнутостью коллектива посольских работников.

Авторы доброй половины представленных на конференции докладов построили свои выступления как анализ отдельной культурной формы (или традиции), присущей советской школьной повседневности. Такие культурные формы можно разбить на две категории с помощью традиционной для анализа школьной повседневности оппозиции: формы официально санкционированные, составляющие часть формализованной и ритуализованной жизни школы, в противоположность формам, относящимся к детской контркультуре.

Примечательно, что доклады, посвященные официальным культурным формам, оказались более многочисленны и разнообразны по подходам и тематике. К полюсу последовательного исторического описания тяготели выступления Ю.Г. Саловой и О.А. Лучкиной. Ю.Г. Салова в докладе «Клубная работа с детьми в практике советской школы 1920-х годов» подробно реконструировала этап существования внешкольной работы с детьми в формате так называемого «клубного дня» (1920-х гг.) — с такими узнаваемыми формами, как праздник урожая, живая газета, инсценировки суда, моделирование — который предшествовал переходу названных форм в стены домов пионеров. О.А. Лучкина в работе «Список для чтения: к истории жанра» обратилась к советскому периоду существования рекомендательных списков для внеклассного чтения школьников.

Анализу социальной функции ритуализованных форм школьной повседневности были посвящены доклады И.С. Веселовой «Детские новогодние карнавалы: реестр образов» и О.В. Шабуровой «Школьная открытка как ритуал и дисциплинарная практика». И.С. Веселова в своем выступлении определила карнавальные роли в детском саду как обязательные компетенции советских детей и обозначила иерархию престижности образов, предлагаемых детям на новогодних карнавалах (так, для девочки было наиболее престижным быть Снегурочкой, в меньшей степени — лисичкой или белочкой, худшим вариантом оказывалась роль снежинки). В докладе показано, как в назначении ролей в карнавале реализуется актуальная социальная иерархия коллектива. Легитимизация этой иерархии осуществлялась как воспитателями, которые

санкционировали распределение ролей, так и родителями, которые подчеркивали значимость события своим участием в подготовке костюма и в самом карнавале.

О.В. Шабурова, анализируя содержание и функционирование открыток, надписанных младшими школьниками учителю, родителям, родственникам, показала, что подписывание открытки демонстрирует дисциплину почерка, являясь своего рода экзаменом или отчетом по правописанию. Основу текстов пожеланий в открытках формирует хорошая учеба: даже адресуясь к своим сверстникам, дети желают друг другу хорошо учиться и слушаться взрослых. Проникновение традиции написания открыток детьми во внутрисемейные отношения автор доклада интерпретирует как продолжение школьной дисциплинарной практики. Примечательно, что в отношении рассмотренной традиции поздравительных открыток не срабатывает довольно распространенная при обсуждениях советского детства модель противопоставления школьного и семейного опыта как официального/неофициального, индоктринирующего/свободного и т.п., показывая единство некоторых советских дисциплинарных практик в семье и школе.

В докладе С.Г. Леонтьевой и К.А. Маслинского ««Исключается из школы совсем»: приказы директора в школьной повседневности» в фокусе внимания оказалась традиция издания приказов директора как один из механизмов регулирования социальных отношений в советской сельской школе 1950-х гг. Авторы противопоставляют административные приказы, контролируемые хозяйственную и формальную стороны жизни школы, и дисциплинарные (поощрения, наказания, правила и запреты), предназначенные для урегулирования конфликтов, изменения внутришкольных статусов и ритуального обозначения календарных праздников. Показывая определенную степень гибкости, которой располагал директор в выборе дисциплинарных мер (издание приказа было лишь одной из них), авторы заключают, что приказ директора школы оказывался для юных советских граждан первой формой знакомства с регулированием социальных отношений в рамках административного дискурса.

Два доклада были посвящены тем формам школьной повседневности, которые можно обозначить как детская контркультура, противопоставленная школьному официозу: это выступления А.А. Сенькиной «Школьное хулиганство: ученик и учитель» и К.Э. Шумова «Игры на переменах в школе (1960–70-е гг. XX в.). Время перемен». Исключительная вариативность, свойственная как играм, так и хулиганствам, спровоцировала докладчиков уделить много внимания многообразию

форм, приблизив структуру их докладов к классифицирующим каталогам. Общими в материале докладов оказались не только рассматриваемый период (позднесоветская школа), но и определение предметного мира школы как поля, задающего пространство вариативности в рамках функций как игр, так и хулиганств. Примечательно, что граница между играми на переменках и школьным хулиганством не всегда отчетлива и легко проницаема. Так, К.Э. Шумов привел пример перехода игры в классе тряпкой, повисшей на лампе, в хулиганство, когда на лампы развешиваются другие предметы. Среди функций школьного хулиганства А.А. Сенькина отдельно назвала маркирование телесности учителя как преодоление ощущения его иноприродности, типичного для учеников среднего звена. Также она отметила, что в фольклоре учителей наиболее мифологизированной является функция успешного выхода учителя из неудобной ситуации. В обсуждении доклада было высказано предположение, что механика школьных хулиганств, направленных на учителя, эксплуатирует предсказуемость его поведения вплоть до мельчайших черт и направлена на нарушение привычной рутины.

Если говорить об общих моделях интерпретации советской школы, обрисовавшихся в рамках конференции, то хотелось бы обратить внимание не на привлеченные понятия «больших» теорий, такие как *повседневность* (феноменологическая теория) или *габитус и поле* (Пьер Бурдьё), которые скорее характеризовали терминологический стиль отдельных авторов, чем определяли общую понятийную рамку обсуждений, а на явление, относящееся скорее к уровню техники исследования. Это сетевое описание структуры школьного сообщества в терминах взаимодействия ролевых групп, таких как *учителя—ученики, родители—учителя, администрация—родители* и т.п., хотя наибольшего внимания в этой сети отношений все же традиционно достаивается линия *учителя—ученики*. Такая конструкция появляется вполне независимо в столь разных по материалу и методологии работах, как доклады А.Ю. Рожкова, О.В. Шабуровой, М.А. Литовской, С.Г. Леонтьевой и К.А. Маслинского. Сетевое описание школьного сообщества кажется настолько естественным, что даже не в каждом случае позиционировалось авторами именно как моделирование. И в то же время эта самоочевидность провоцирует вопрос: а есть ли другие способы видения школьного сообщества, и что они могли бы дать для историко-антропологического исследования?

Конференция завершилась круглым столом «Школьная повседневность: объем понятия, источники данных, исследовательские подходы» под председательством М.Л. Лурье. Обсуждение на круглом столе показало различие в дисциплинарных

бэкграундах разных участников и вылилось в споры о терминах (прежде всего о содержании термина «повседневность»). Наверное, можно заключить, что для общеметодологических дискуссий об изучении советской школьной повседневности необходим какой-то другой формат. Удачной аналитической формой, открытой на конференции, стало заседание, проведенное в формате «мемуарного вечера», на котором каждый из участников представил школьный артефакт из своего личного архива. Разнообразие предметов школьного вещного мира и тонкие аналитические комментарии, предложенные хранителями артефактов, показали, сколь перспективны дальнейшие полевые разыскания в этой области.

Хочется надеяться, что опубликованные материалы конференции [Антропология советской школы 2010]¹ будут полезны широкому кругу исследователей советского опыта и советской повседневности, а также будут способствовать расширению сообщества самих исследователей советской школы.

Библиография

Антропология советской школы: Культурные универсалии и провинциальные практики: Сб. статей. Пермь: Изд-во Пермского гос. ун-та, 2010.

¹ Также на сайте проекта «Антропология советской школы» размещена полнотекстовая электронная версия данного сборника: <http://sovietschool.org.ru/Conference/2010/Sbornik_2010>.