

АЛЕКСАНДР БИКБОВ

Социальные  
неравенства и справедливость:  
реальность воображаемого  
(рисунки современного общества  
в России и Франции<sup>1</sup>)

Самый банальный способ узнать, как люди представляют себе социальные неравенства и социальную справедливость в своем обществе — задать им вопрос, в котором звучат эти слова. Самый банальный способ — не самый продуктивный, поскольку релевантный ему набор реакций заранее и регулярно воспроизводится в форме вербальных нормативных образцов. Следование этим образцам и отклонение от них может стать предметом самостоятельного социологического анализа. Но он откроет доступ лишь к производным субъективной реальности различий. Ранжирование списка «ценностей», которые интервьюер в готовом виде предлагает респонденту — несомненно, подарок для исследователя с точки зрения простоты последующей обработки. Именно поэтому его так охотно используют в индустриальных опросах на больших выборках. Однако этот метод в большей степени характеризует воображение и интересы составителя, нежели действительные представления опрошенного. Не говоря о том, что подобные опросы предлагают респондентам фиксированный и ограниченный текущим заказом список вариантов, уже базовая процедура исследования навязывает им существование некоторого ясного порядка, единой шкалы и самой идеи несправедливости или неравенства, которую спонтанно

<sup>1</sup> Материал, легший в основу статьи, получен в рамках исследовательского проекта, реализация которого в 2007–2008 гг. поддержана Франко-российским центром гуманитарных и общественных наук.

респонденты могут и не разделять. Для выявления собственных представлений респондента о социальных различиях исследователь должен предоставить ему наиболее широкий и произвольный выбор, скорее соблазнив возможностью ответа, нежели навязав его рамки, но при этом лишив возможности воспроизвести «первым пришедшее на ум» нормативное суждение. Этим критериям удовлетворяют проективные методы, к различным вариантам которых в разное время прибегали в социальных исследованиях такие экспериментаторы, как Ч. Осгуд, С. Милграм, В. Столин или В. Петренко<sup>2</sup>.

При разработке социологом проективных методов исходно сильно опасение, что результаты, полученные от респондентов, самостоятельно выбирающих не только варианты ответов, но и их форму, будут излишне произвольны, зависимы от случайных обстоятельств и настроений. Однако по мере накопления материала и роста числа интерпретаций, которыми респонденты дополняют свои спонтанные реакции, становится более очевидной возможность классифицировать материал и даже все более точно предсказывать последующие «непредсказуемые» ответы. В этом отношении, проективные методы демонстрируют свою продуктивность одновременно с неутешительной истиной социального мира: даже наиболее спонтанные и по видимости необязательные реакции являются продуктом сложного детерминирующего механизма. Его работа не сводится к простым линейным последовательностям причин и следствий. Но игра воображения в ее наименее контролируемых проявлениях захвачена той же механикой социальной позиции, которая придает направление и форму гораздо более конвенциональным и рутинным фигурам мысли. Об этом свидетельствуют рисунки общества, сделанные взрослыми обладателями различного социального и профессионального опыта, а также студентами и школьниками, чей опыт ограничен, но чьи представления о социальном мире не менее содержательны и красноречивы.

Действие, которое предлагалось совершить респондентам в России и Франции, как может показаться поначалу, выглядит очень просто. Обладателей различных профессиональных, образовательных, социальных траекторий просили: «Нарисуйте, пожалуйста, современное российское (французское) общество». Проективным материалом служил чистый лист бумаги или специально отведенное пустое место в пределах анкеты. Полученные образцы обнаружили поразительную способность непрофессиональных наблюдателей к спонтанному артистическому выражению социального опыта и к остроумной систематике. Объективи-

<sup>2</sup> Osgood Ch. Semantic differential technique in the comparative study of cultures// *American Anthropologist*. Vol. 66, N. 3, part 2, 1964; Милграм С. Эксперимент в социальной психологии. СПб.: Питер, 2000; Общая психодиагностика /Под ред. А.А. Бодалева и В.В. Столина. М.: Издательство МГУ, 1987; Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. М.: Издательство МГУ, 1988.

руя в творческом акте результаты освоения социального мира, опыт неравенств, представление о справедливости, респонденты предложили целый ряд моделей, комплементарных или конкурентных социологическим классификациям. В отношении этих изображений оказалось невозможно занять мета-позицию: все они одинаково реальны и релевантны опыту авторов, а потому не могут быть отнесены к какому бы то ни было внешнему критерию, помимо социальных условий собственной возможности. Сопровождающие рисунок интервью или анкета были сфокусированы на основных показателях этих профессиональных, образовательных, семейных условий, которые позволяли рассматривать полученные образы не как результат деятельности некоего коллективного субъекта – типичное и фатальное допущение в исследованиях «ценностей», политических предпочтений или престижа профессий<sup>3</sup> – но как продукт частной социальной позиции или ряда позиций, связанных ходом социальных перемещений респондента и членов его семьи. В результате, была получена серия образов в контексте – корпус данных для социологического анализа и интерпретации<sup>4</sup>.

Уместно пояснить, что в акте воображения, которому предоставлено столь обширное пространство, как чистый лист, может стать предметом анализа и интерпретации. Рисунок общества – это неконвенциональное сообщение о предельной форме, границах и базовых делениях социального мира. Неконвенциональное прежде всего потому, что в рамках распространенных педагогических практик такому рисунку не учат. Несмотря на существование целого ряда форм графической репрезентации общества, транслируемых через учебники, газеты, телепередачи и т.д., выбор и вариации опорных элементов рисунка остаются за респондентом. Вместе с тем, такой рисунок – не простое сообщение о чем-то существующем. В строгом смысле, предельные социальные понятия невозможно изучать как нечто существующее, поскольку у них нет эмпирического референта. В этом отношении, ранжирование списка «ценностей» или иных предельных величин, которые предлагаются респонденту, ошибочно еще и потому, что строится на обратном допущении. Такое ранжирование ненаблюдаемых конструкторов как эмпири-

<sup>3</sup> Подобные исследования столь распространены и многочисленны, в т.ч. в «облегченных» версиях опросной индустрии, что приводить здесь отдельные ссылки представляется бессмысленным.

<sup>4</sup> Корпус рисунков российских респондентов был собран в Петербурге и Москве, в т.ч. в рамках учебных курсов «Введение в социологию» в 610-й классической гимназии СПб и «Введение в социологию знания», в Смольном институте свободных искусств (СПб), которые я вел в 2005/2006 учебном году. Рисунки французских респондентов были собраны преимущественно в 2006 г. Наибольшее их число получено от французских коллег Ш. Сулье и Б.Ле Галла, которые интегрировали мою методику в ознакомительные анкеты со студентами своих курсов. Большинство рисунков взрослых французских респондентов было собрано студентами Ш. Сулье, участвовавшими в его курсе «Методология социологического исследования», в университете Париж-8 в 2006/2007 учебном году.

ческих объектов предполагает, что для всех респондентов «справедливость» или «равенство» обладают одинаково ясной эмпирической референтностью: остается лишь повторно их упорядочить. На деле, функционирование подобных понятий, которые незамысловатая магия опросов единственным жестом превращает в вещи, представляет собой самостоятельный и основополагающий вопрос. Рисунок общества — это первичный перевод ненаблюдаемого в наблюдаемое, который совершает сам респондент. Объективируя в самой общей и произвольной форме представления о социальных различиях, он содержит имплицитные допущения о социальном неравенстве и справедливости. Но результат этого перевода далек от конечного результата исследования. Скорее, это вопрос, открывающий новое проблемное поле.

Социальное неравенство, социальная справедливость, социальный мир — это, пользуясь выражением Канта, трансцендентальные иллюзии, которые обеспечивают обыденное восприятие чувством всеобщей связи социальных явлений, принадлежащих к самым различным наблюдаемым порядкам. В силу эмпирической недоопределенности этой предельной связи вещей, обыденное и теоретическое представление о ней может быть сформулировано множеством способов. Это множество можно наблюдать уже в конкурентном разнообразии теорий социальной структуры, социального пространства, социальных сетей и т.д., которые переводят смутное чувство всеобщей связи в высокий научный регистр и участвуют в его до-оформлении. Законно предположить, что неакадемических, обыденных способов формулировать эту связь еще больше. Но число моделей социального мира, возможных на данный момент, далеко не бесконечно, поскольку они нормируются отнюдь не логической возможностью. При всем кажущемся произволе в достраивании всеобщей и высшей связи социальных явлений, эксплицитные теории и имплицитные допущения о ней оказываются в самом центре игр господства и социального неравенства. С точки зрения борьбы за политическую легитимность далеко не все равно, делится ли общество на меритократически определяемые высшие/средние/низшие классы, на естественно богатых и столь же естественно бедных, на воров и обворованных или на множество неиерархизированных и равноценных стилей жизни. В рутинном воспроизводстве социального порядка представление о его предельной форме служит в полном смысле регулятивной иллюзией, которая направляет индивидуальные и коллективные действия, задает смысл различий и операций различения, определяет ту или иную социальную ситуацию как желательную или неприемлемую.

Любой агент является носителем самого общего, но постоянно-го чувства пребывания в замкнутом или, по меньшей мере, конечном и предсказуемом по набору типических черт социальном универсуме. С одной стороны, все внешнее, но также все то, что является в нас продолжением чего-то и кого-то другого, обладает постоянством и не из-

меняется хаотически. Учреждения не обращаются в прах, стоит нам только покинуть их стены, наши вчерашние собеседники назавтра не меняют всех социальных свойств, каждое следующее утро состав семьи и круг друзей остается примерно тем же, равно как записи в трудовой книжке или наполнение книжных полок. Все эти неизменяемые или медленно меняющиеся обстоятельства дают основу для спонтанных классификаций и типизаций, тем более устойчивых и насыщенных (вплоть до невозможной вербализации), чем ближе классифицируемые объекты расположены к телесному фокусу «я»<sup>5</sup>. С другой стороны, в современных обществах опыт подавляющей части их членов согласован не только и не столько процессом спонтанного освоения ближайшего горизонта. Сам по видимости спонтанный опыт седиментируется по мере нахождения в универсализирующих горизонтах средней школы, государственных институтов, медиа-потребления. Неопределенность, растущая по мере удаления от точки «я», равно как лакуны и неконсистентность спонтанных классификаций, не приводят к бесконечным сбоям восприятия и неуверенности в собственных действиях прежде всего потому, что они переопределяются и маскируются универсальными моделями всеобщего социального порядка, полученными из доверенных источников.

Даже в самых спонтанных классификациях объективируются педагогические отношения, об учреждающем характере которых мы склонны забывать и (ретро)активный характер которых мы склонны недооценивать. Общие мыслительные формы предельной связи, в которых на минимально понятном и признанном языке может быть выражено чувство постоянства социального мира, обладают легитимностью благодаря легитимности их источников: школы и университета, родителей и референтных групп, книг, освященных родителями и школой, СМИ, активно эксплуатирующих символику и риторику социального благополучия<sup>6</sup>. Иными словами, структурирующие воздействия и взаимодействия в различных сферах, которые делают более вероятным индивидуальное использование той или иной мыслительной модели, выстроены на первичном, асимметричном и направленном, отношении. Оно предполагает, что, восполняя исходную неполноту спонтанного восприятия, надындивидуальные инстанции гарантируют реальность всеобщей связи, которая заключена в горизонте, превосходящем любой индивидуальный опыт. Таков принцип церкви, государства, школы, признанный и в ряде случаев предъявляемый нормативно, но таков и принцип семейной или медиатической педагогики, где высшая надындивидуальная ре-

<sup>5</sup> Щюц А. Структура повседневного мышления // Социологические исследования. 1988. № 2.

<sup>6</sup> Критикуя «внутреннее» лингвистическое объяснение практических следствий иллюкативных актов, П. Бурдьё справедливо указывает, что власть высказывания над реальностью прямо зависит от социальной власти того, кто говорит (Bourdieu P. Le langage autorisé? // Actes de la recherche en sciences sociales, № 1, 1975. P. 184–185).

альность резюмируется в формуле «так делается»<sup>7</sup>. Это основополагающее отношение, привычно скрытое за диффузностью взаимодействий, может быть кратко определено как педагогический авторитет — с учетом принципиального разнообразия его инстанций. Усвоенные благодаря ему базовые социальные различия и деления оказываются основательно нагружены политическими импликациями, даже если в силу «естественности» их усвоения мы этого также не замечаем — по крайней мере, вполне.

Элементарная процедура, просьба нарисовать общество, открывает доступ к оптическому центру индивидуального восприятия, где спонтанные социальные классификации пересекаются и согласуются с педагогически (политически) предзаданными формами мышления о социальном порядке. Серия сопроводительных вопросов о характеристиках социальной позиции и траектории респондентов призвана уточнить, каким условиям подчиняется это согласование. Предложенная респондентам различного возраста и происхождения, эта процедура демонстрирует, помимо прочего, работу образовательных институций по созданию продуктивной иллюзии единства и различий социального мира, — работу, которая имеет неодинаковые последствия для обладателей разнящихся исходных позиций в социальном порядке.

### **Взгляд на социальный порядок из образовательных институций**

В отличие от большинства рисунков взрослых респондентов, рисунки старших школьников и младших студентов легче разложимы на элементарные оппозиции, геометрические или иконические формы. Однородность элементарного состава обнаруживает не столько социальную наивность раннего мышления, сколько следы деятельности образовательной институции, которая предоставляет своим подопечным готовые и образцовые модели общества: первичные категории, диаграммы, пирамиды и т.п. Иными словами, даже если учеников и студентов не учат рисовать общество, учебники по социальным дисциплинам полны образцами представления социального порядка. Наряду с готовыми к употреблению моделями на некоторых спонтанных рисунках присутствует ряд фигур, явно выходящих за рамки школьного опыта и перенесенных респондентами в класс из их социальных ситуаций, которые оформились в оригинальные мыслительные схемы раньше легитимных школьных моделей и нередко успешно таковым сопротивляются. Но даже при воспроизведении респондентами более привычных — с точки зрения институции — ответов, в рисунках наблюдаются значимые ню-

<sup>7</sup> Об использовании этой формулы в создании объективной, прежде всего институциональной реальности см.: Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. М.: Медиум, 1995. Гл. 2, § 1.б.

ансы и вариации, которые в пределах школьных схем объективируют тот же внешкольный опыт респондентов.

По мере удаления во времени от начала учебы, вернее, по мере приобретения респондентами социального и профессионального опыта, учебные схемы на рисунках затираются еще основательнее, на них наплаиваются новые объективации, в графических и интерпретативных мотивах которых образовательная институция скорее угадывается, нежели ясно прочитывается. По «взрослым» рисункам, в большинстве случаев можно увидеть, получил ли респондент высшее образование; из понятийной структуры рисунка и степени детализации его отдельных уровней и категорий можно сделать предположение о социальном происхождении и характере профессиональных занятий респондента. Можно даже предположить, насколько хорошо он успевал в учебе — в случае, если он получил высшее образование. Но все эти признаки считываются уже не через элементарный графический состав рисунка, а через его мета-характеристики: доминирование в рисунке фигуративного или категориального письма, т.е. «человечков» или заполненных понятиями и связанных между собой прямоугольников/овалов; дробление или объединение социальных категорий, например, подробная спецификация структуры социального низа в пирамидах или его обезличенное и пренебрежительное превращение во «все остальное»; контекстуализированное использование некоторых иконических знаков, таких как знак доллара, звезды, плюса и минуса, восклицательного и вопросительного; оформление через рисунок политического или морального суждения, в частности, артикуляция идей социальной однородности или несправедливости олигархического режима. Однако уже в школьных образах общества содержатся впечатляющие своей чистотой и выразительностью политические послания, которые позволяют прояснить механизм переработки образовательной институцией исходного разнообразия социальных перспектив.

### **Российские школьники: дух государства и бинарные оппозиции**

Компактный материал — 8 рисунков петербургских старшекласников (16–17 лет) и 2 рисунка их голландских сверстников — располагает к осторожности в обобщениях<sup>8</sup>. В свою очередь, ясность и регулярность графических посланий, наблюдаемая даже на этом компактном материале, предстает весьма неожиданной и зовущей. Учитывая, что рисун-

<sup>8</sup> Рисунки были получены в рамках специального курса «Введение в социологию», который я вел в 610-й классической гимназии СПб в 2005/2006 учебном году со старшекласниками гимназии и, одновременно, сотрудниками проекта О. Борисенко, Е. Герм, А. Савельевой, И. Складчиковым. Они сделали 13 из 14 интервью со сверстниками из двух школ, различающихся, помимо прочего, размером платы за обучение и, как следствие, социальным составом учеников. Получение рисунков общества являлось частной и, в некоторой мере, вторичной задачей исследования, чем объясняется их небольшое число.

ки сопровождаются рядом биографических сведений и не являются, в этом смысле, изолированными единицами количественного подсчета, предлагаемые далее обобщения следует прочитывать как заметки о тенденциях.

Прежде всего, в рисунках школьников обращает на себя внимание устойчивое присутствие «президента» и, в целом, воспроизведение фигур государственной власти: они представлены в 4 из 8 случаев. Еще на одном рисунке изображено сплоченное российское общество. Все 5 рисунков сделаны учениками общеобразовательной школы, которая, после закрытия спортивной школы по соседству, ассимилировала часть ее учеников и специализацию<sup>9</sup>. Рисунки, на которых изображен «президент», жестко иерархизированы, в них отсутствуют горизонтальные последовательности и связи. Не менее показательны, что эффект школьной принадлежности, усиленный учебой в спортивных классах, отчасти перекрывает различия в социальном происхождении. Так, «президент» фигурирует на рисунках учеников спортивных классов, вне зависимости от наличия у родителей высшего образования.

При этом наиболее явные различия в исходной социальной позиции — характеристиках родительской семьи — объективируются в элементарном составе рисунка. Левая часть рис. 1 сделана дочерью представителя России в ООН, обладателя высшего образования, и домохозяй-

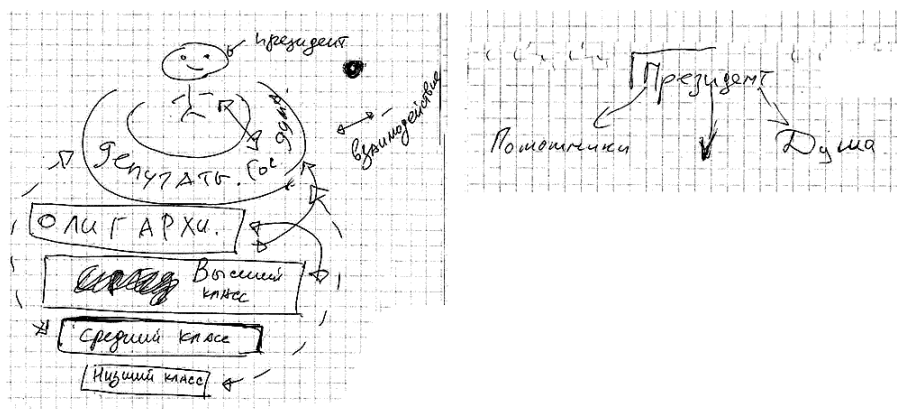


Рис. 1. «Государственный» принцип в представлении общества. Намеченная в правом рисунке формула достраивается автором левого с опорой на курс обществознания и приобретенную в семье компетентность. Надписи в левом рисунке (сверху вниз): «президент, депутаты Гос. думы, олигархи, Высший класс, средний класс, низший класс»; надпись сбоку, под двунаправленной стрелкой: «взаимодействие». Надписи в правом рисунке: «Президент, Помощники, Дума».

<sup>9</sup> Рисунки сделаны учениками как спортивных, так и общеобразовательных классов.



ки с высшим техническим, инженером по специальности; оба дедушки респондентки инженеры. Кроме нее, в семье есть младший брат. Семья живет в отдельной квартире, владеет «Мерседесом». Респондент учится в спортивном классе (легкая атлетика), иногда выезжает с родителями отдыхать за границу (Финляндия, Египет), рассчитывает поступить на социологический факультет СПбГУ, параллельно продолжая занятия спортом, и войти в сборную России. Свое профессиональное будущее связывает со спортом, дополнительно учит английский язык, помимо школьной программы, читает «Мастера и Маргариту» и П. Коэльо. Резюмирует свои планы в формуле «Учиться и тренироваться». В 25 лет рассчитывает создать семью и иметь одного ребенка. «Государственная» классификация, представленная президентом и Думой, соединяется со схематизмом трех социальных классов, представленным в курсе обществознания и среди клише политической аналитики. Категория «олигархи», которая находится в месте склейки этих двух классификаций, отсутствует в учебниках: с большой вероятностью, структура рисунка школьницы обязана социальной компетентности, естественно позаимствованной у родителей. Это подтверждает и нанесение на рисунок спецификаций взаимодействия, которые придают ему почти экспертную тонкость.

Автор правого рисунка, лишь наметивший одну, собственно «государственную» иерархию — сын прораба со средним образованием (отец) и заводского технолога с высшим (мать). Профессия деда по матери — также прораб. Респондент единственный ребенок. Семья живет в коммунальной квартире, не владеет автомобилем и компьютером. Респондент учится в спортивном классе, рассчитывает продолжить образование в медицинском институте, затем работать в частной клинике. В отличие от первой респондентки, которая сразу по окончании учебы рассчитывает зарабатывать аскетические 100\$ в месяц, в чем, помимо прочего, выражается отсутствие экономической нужды, он более реалистически и прагматично оценивает свою первую зарплату на уровне 15 000 рублей. Читает литературу только из школьной программы, слушает «Сектор Газа», дополнительно занимается волейболом. Планирует обзавестись семьей в 25 лет, иметь двоих детей. Более скромные, в т.ч. культурные ресурсы семьи, унаследованные автором рисунка, оставляют незавершенной попытку воспроизвести какую-либо легитимную классификацию. Показательно, что привилегированной целью этой попытки из более низкой социальной позиции становятся уровни государственной власти<sup>10</sup>.

В ответ на просьбу нарисовать современное российское общество отнесение к государству, высшей силе, и, в частности, к «президенту»,

<sup>10</sup> Интервью с обоими респондентами проводились в разные дни, поэтому возможность «списать» рисунок у соседа исключена, как и в остальных случаях: интервью проводились по два, максимум три одновременно, в разных концах учебных помещений.

повторяется в рисунках старшеклассников, несмотря на то, что арсенал классифицирующих оснований в учебниках обществознания весьма широк: от «подсистем» (экономической, социальной, политической и т.д.<sup>11</sup>), «страт», «классов», «социальных групп», до «элиты», «предпринимателей», «наемного труда», «молодежи», «этноса» и т.д., вплоть до «маргиналов»<sup>12</sup>. Возможно, это результат перенесения в рисунок форсидей учебников, таких как «государство — главный институт политической системы»<sup>13</sup>. В тексте учебников подобные идеи могут получать развитие, подкрепляя возможное восприятие общества как эпифеномена властной иерархии: «...Государство отождествляется с обществом и трактуется как государственно организованное сообщество — союз людей, проживающих на данной территории»<sup>14</sup>. Однако, изображения, вероятно, не имеют прямой связи с текстом учебника, т.к. в тех же разделах уточняются «государственные» элементы: «политические партии» и «общественные организации», «армия» и «милиция», «гражданское общество» и «местное самоуправление», — которые, в отличие от «президента», отсутствуют на рисунках старшеклассников. С точки зрения формальной школьной успеваемости, по курсу обществознания, который преподается в 8–11 классах, в рисунках старшеклассников материал не освоен»<sup>15</sup>. Но действительно интересный вопрос: из какого источника школьники получают представления о государственной власти, предшествующие обществоведческим классификациям и, как видно, вполне успешно их до- или переопределяющие?

Помимо учебников и полуофициальных «шпаргалок» на основе госстандарта, в школах массово используется такой тип учебных материалов, как таблицы по предмету. Они издаются в форме брошюр и в форме настенных плакатов большого формата<sup>16</sup>. Одна из таких таблиц по обществознанию для 8–9 классов включает родовую категорию

<sup>11</sup> Напр.: Клименко А.В., Румынина В.В. Обществознание. Учебное пособие для школьников старших классов и поступающих в вузы. М.: Дрофа, 2004. Раздел I.1.

<sup>12</sup> В частн.: Боголюбов Л.Н., Лазебникова А.Ю., Иванова Л.Ф. Человек и общество. Обществознание. Ч. 2 (для 11-ого класса) [Рекомендовано Министерством образования и науки РФ]. М.: Просвещение, 2006 (5-е издание). Близкий понятийный репертуар представлен в рекомендациях для учителей (Методические рекомендации к изучению курса «Обществознание. 10–11 классы» [Допущено Министерством образования РФ... при организации изучения предмета на базовом уровне]. М.: Просвещение, 2004) и в таком легализованном жанре ранее запрещенных инструментов школьной успеваемости, как «шпаргалки» (напр.: Барышева А.Д. Шпаргалка по обществознанию. Учебное пособие. М.: Велби, 2005).

<sup>13</sup> Боголюбов Л.Н., Лазебникова А.Ю., Иванова Л.Ф. Человек и общество, с. 245.

<sup>14</sup> Там же.

<sup>15</sup> Впрочем, в целом ряде школ курс обществознания в реальности не читается, будучи растворен в занятиях по истории. В ходе исследования вопрос о том, прошли ли респонденты курс обществознания, не ставился.

<sup>16</sup> Напр.: Агафонов С.В. Обобщающие таблицы по обществознанию. Для 10–11 классов. Наглядное пособие. М.: Русское слово, 2005. Те же самые таблицы в форме плакатов: Обществознание 10–11 класс. 11 таблиц. М.: КПСО Спектр, 2006.

«социальные отношения», от которой стрелки ведут вниз, к «социальной структуре» и «социальной стратификации»; последняя, в свою очередь, детализирована: «по доходам», «по уровню образования», «по обладанию властью», «по уровню престижа», «по полу» и т.д.<sup>17</sup> Но эти критерии в рисунках старшеклассников отсутствуют (см. также рис. 2–5), кроме того, в тематическом «социальном» гнезде таблицы, которое могло бы служить их прототипом, не фигурируют политические понятия. Таковые обнаруживаются в другой таблице, «Политика и право», где представлены формы государственных режимов, виды права и прочие абстрактные категории – снова никаких пересечений со структурой рисунков 1–5. В пособии для 10–11 классов «социальной стратификации» посвящена отдельная таблица. Здесь понятие «общество» становится одной из трех зависимых категорий (вместе с «горизонтальной мобильностью» и «вертикальной мобильностью»)

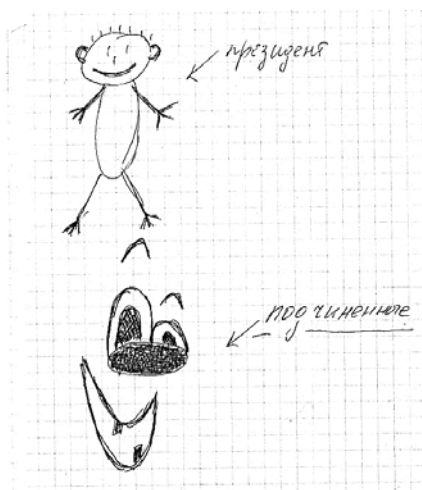


Рис. 2. Представление общества как бинарной оппозиции господства. Надписи на рисунке: «президент, подчиненные».

и, в свою очередь, включает иерархически упорядоченные «высший класс», «средний класс», «низший класс»<sup>18</sup>. Левая часть рис. 1, отсылает именно к этой модели, являясь продуктом воображения успешной ученицы, наиболее близко воспроизводящей содержание курса обществознания. Однако верхняя часть ее рисунка столь же добросовестно отсылает уже не к сбивчивой логике учебных таблиц, а – более очевидно и осязаемо – к наличию «высшей» власти. Таблица «Политическая

<sup>17</sup> Обществознание 8–9 класс. 7 таблиц. М.: КПСО Спектр, 2006. Табл. 5.

<sup>18</sup> Обществознание 10–11 класс. 11 таблиц, табл. 7.

жизнь общества»<sup>19</sup>, где дана одна из версий элементарного состава политической сферы, не имеет ничего общего с рисунками старшекласников: ее образуют категории «элита», «лобби», «партии», «группы давления» и т.д. Среди прочих, на таблице представлено понятие «государство», овал которого размещен в самой нижней части рисунка, на одном уровне с овалом «общество». Иными словами, социальное воображаемое старшекласников и способы мышления о обществе, которые им предписывают курсы обществознания, решительно расходятся. Однако было бы неверно заключить, что школьная институция лишена места в этом воображаемом.

Источник, максимально близкий к иерархическим рисункам школьников — это красочные фигуративные таблицы по истории, которые изображают пирамиды власти в Древнем Египте, феодальной Европе или России периода княжеств. Здесь предельно ясно воспроизводится шкала вертикального порядка, увенчанная главным «человечком»: фараоном, королем, царем, великим князем<sup>20</sup>. В этом смысле, та же левая часть рис. 1, где категориальный рисунок начинается с фигуративного элемента, в полной мере повторяет переход от таблиц по истории к таблицам по обществознанию<sup>21</sup>. В школьном времени эти «картинки» становятся вспомогательным материалом в 5–6 классах, что указывает на весьма значительный временной лаг в воспроизведении старшекласниками легитимных школьных схем. Вместе с тем, при всей кажущейся простоте, перенос образа властной пирамиды древнего Египта на современное российское общество — совсем не тривиальная с социальной точки зрения операция. Для нее необходимы дополнительные факторы школьной педагогики, которые делают подобный перенос приемлемым или оставляют открытой саму такую возможность.

Одна из этих возможностей — экспозиция моделей рабовладельческого/кастового/сословного/классового/современного общества как частных форм общего понятия «стратификация», которую в ходе урока совершает сам учитель обществознания. Подобный перенос схем, в т.ч. с использованием пресловутых «картинок» кастового и сословного обществ, которые встраиваются в истолкование современного порядка,

<sup>19</sup> Обществознание 10–11 класс. 11 таблиц, табл. 5.

<sup>20</sup> История Древнего мира. 5 класс. 5 таблиц. М.: КПСО Спектр, 2007. Табл. 1 (Общество древнего Египта); История Средних веков. 6 класс. 6 таблиц. М.: КПСО Спектр, 2007. Табл. 6 (Вассальная пирамида VIII–XIV века); История России. 6 класс. 5 таблиц. М.: КПСО Спектр, 2007. Табл. 1 (Древнерусское государство с центром в Киеве. X век); и ряд других, вплоть до 8-го класса. Фигуративный рисунок (эстетически привлекательные «человечки») присутствуют на первых двух таблицах, относящихся к зарубежной истории; таблицы по российской истории имеют категориальный характер, т.е. образуют систему связанных между собой геометрических рамок (овальных, прямоугольных).

<sup>21</sup> Следует отметить, что интервью проводились в помещениях школы или в домашних условиях, где этих таблиц на стенах не было.

предлагает, например, образцовый урок по социальной стратификации, победитель открытого фестиваля учителей 2004–2005 г.<sup>22</sup>. Здесь за разъяснением понятий «теории стратификации» и «статус», со ссылкой на М. Вебера, следует «рабство», с изображением каст как частей тела Брахмы, затем «сословия», с «картинками», далее российское общество XVIII–XIX вв. (без «картинок»), современное американское общество (без «картинок») и современное российское, со ссылкой на Т. Заславскую и изображением классовой пирамиды. Эта последовательность не навязывает прямых аналогий, но делает возможным их использование для выражения актуального порядка, в т.ч. за счет риторики плавного движения социальных форм («на смену рабству пришли касты») и визуально более выигранных стереотипов властной иерархии Древнего мира и Средних веков. И все же, как свидетельствуют рисунки старшеклассников, было бы преувеличением рассматривать уроки обществознания в качестве основного источника их представлений об обществе. В условиях, когда содержание курса оставляет возможность переноса схем во времени – историческом и собственно школьном – образовательная институция функционирует как слабый цензор, который не использует решающего символического насилия для обновления категориальной структуры мышления старшеклассников, а соглашается на использование ими редуцированного школьного языка для выражения некоторых базовых истин их собственного социального опыта.

О том, что такой перенос происходит не только при помощи, но и помимо учебных текстов и таблиц, заставляет убедиться несколько других рисунков. Рис. 2 предлагает элементарную схему, явно нарушающую легитимную сложность учебных примеров; на ней также фигурирует «президент». Другой пример, формула «сплоченного российского общества», представленная на правой части рис. 5, вряд ли имеет готовый графический прототип. При всех отличиях от образов государственной иерархии, этот рисунок определяет схожая установка в восприятии социального мира: уверенность, если не потребность, в наличии единого устойчивого, в пределе унифицирующего, порядка, реализованного политически. Через рисунки школьников, дополняющие друг друга, этот политический принцип, в буквальном смысле гарантированный фигурой президента, обнаруживает себя как первичное упорядочивающее отношение к миру.

В ряде случаев это отношение лишено какого-либо критического оттенка и избегает любой проблематизации (рис. 1, 4, 5 [правая часть], 6). Однако там, где отклонение от учебных схем более очевидно и где соб-

<sup>22</sup> Агеева А.И. «Социальная стратификация», на сайте «Фестиваль педагогических идей “Открытый урок” 2004–2005» ([http://festival.1september.ru/2004\\_2005/index.php?numb\\_artic=212638](http://festival.1september.ru/2004_2005/index.php?numb_artic=212638)). По информации организаторов, в 2004–2005 гг. в фестивале приняли участие 4700 преподавателей (<http://festival.1september.ru/>). Его результаты распространяются в виде ежегодного сборника тезисов, на DVD-диске и представлены в сети.

ственная социальная перспектива респондента, сформированная в горизонте семейного опыта, теснит школьные образцы, рисунок может прочитываться как имплицитно критический. Рис. 2 не просто выражает принцип властно утвержденного неравенства в спонтанной оппозиции «президент/подчиненные», но и наделяет «подчиненных» визуальными чертами пьяницы-трикстера. Возможно, это представление респондентка унаследовала от родителей, при том, что отношение к родительской семье у нее лишено однозначного притяжения. Дочь водителя со средним образованием (отец) и продавца драгоценностей с незаконченным высшим (мать), она назвала профессии отца и матери в числе наименее престижных. С большой вероятностью, эта оценка обязана нисходящей траектории семьи: профессии дедушек и бабушек по линиям обоих родителей привязаны к более высокому образовательному и экономическому цензу. Бабушки – инженер и инженер-технолог, дедушка по отцу – врач. Респондентка единственный ребенок в семье. Намерена закончить школу с серебряной медалью, поступить в академию туризма или на экономический факультет ИТМО и впоследствии работать организатором туризма. Сразу после окончания учебы рассчитывает получать 10 000 рублей в месяц. Читает литературу из школьной программы, предпочитает танцевальную музыку, но в клубы и на концерты ходит не чаще раза в месяц, общается преимущественно за пределами класса, в т.ч. с выпускниками. В отличие от других респондентов-старшеклассников, не смогла назвать любимых кафе, т.к. их посещение зависит от того, «как пригласят» – и за последний год не была ни разу. Сама респондентка нигде не подрабатывает, и доступность публичных мест, напрямую зависящая от карманных денег, которые могут предоставить родители, также вносит вклад в оценку родительской семьи. Кроме того, если вместе с некоторыми другими респондентами, включая двух предыдущих, родители ходят в театры и музеи, у нее нет общего досуга с семьей, а в более раннем возрасте он ограничивался прогулками, выездом на дачу и в гости. С точки зрения социальных предрасположенностей, показательно, что эта респондентка хотела бы создать семью уже в 20 лет (и иметь одного ребенка). Изображение властной вертикали, которое содержит одновременно реалистичное высказывание и возможность его саркастической инверсии, объективирует, таким образом, более «взрослый» (и «проблемный»), чем у одноклассников, социальный опыт, который, при этом, не обеспечен весомым культурным капиталом.

О том, что объем культурного капитала вносит решающие коррективы в структуру социального воображения, свидетельствует рис. 3, сделанный учеником другой петербургской школы. В отличие от предыдущих рисунков, графическая ориентация социальной оппозиции – горизонтальная. Более того, в этом случае рисунок изображает уже не «президента» и государственную власть, а диалектику раба и господина: довольного богатого, чье «огромное пузо» из последних сил поддержи-

вает несчастный слабеющий бедный. Помимо прочего, голову богатого украшают дьявольские рожки, а за плечами бедного намечены крылья.

Социальная оппозиция, выраженная подобным образом, также обнаруживает формирующее воздействие горизонта родительской семьи: респондент отождествляет богатых с «новыми русскими» и подкрепля-

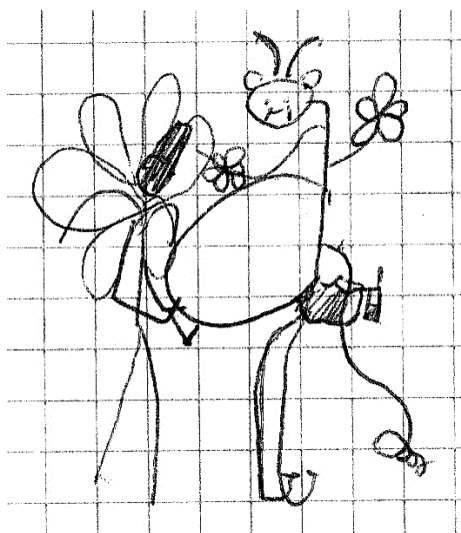


Рис. 3. Горизонтальное представление бинарной оппозиции, определяемое социальным положением и культурным капиталом респондента.

ет это графическими атрибутами, мобильным телефоном, а также, возможно, стилизованной распальцовкой. Эти признаки отсылают к социальным клише начала — середины 1990-х, т.е. к периоду, когда респондент пребывал в возрасте 1–6 лет. Очевидно, он заимствовал опорные элементы, релевантные базовым социальным неравенствам, из общения с родителями в более позднем возрасте. Сын финансового директора международной компании с высшим образованием программиста на математико-механическом факультете СПбГУ (отец) и университетского преподавателя, доктора филологических наук с двумя высшими образованиями, политехническим и филологическим (мать). Дедушка по отцу профессор, завкафедрой литературы, бабушка поэтесса; дедушка по матери заместитель главного конструктора механического завода, бабушка старший инженер на этом заводе. Помимо устойчивого достатка, обеспеченного таким ансамблем профессиональных позиций в семье<sup>23</sup>, респон-

<sup>23</sup> В отличие от абсолютного большинства респондентов (как взрослых, так и школьников), сам автор рисунка признает высоким уровень достатка своей семьи и указывает, что он повышался на протяжении его жизни.

дент, единственный ребенок, естественно усваивает весомое культурное наследство, удвоенное семейными инвестициями свободного времени: не только родители («с мамой болтаем долго»), но и бабушки с дедушками активно с ним общаются, читают вместе книги, смотрят и обсуждают фильмы. Родительская семья живет в большой отдельной квартире в центре города, в семье есть автомобиль, компьютер, домашний кинотеатр. В отличие от большинства сверстников, посетивших за границей либо ближайшую Финляндию, либо «курортные» страны, как Турция и Египет, пунктами назначения в своих поездках автор рисунка назвал Дубай, Париж, Австрию, Германию. Закончить школу он рассчитывает с одной или несколькими тройками, что указывает на относительную свободу от легитимной модели школьной успеваемости, при доступном объеме культурного капитала. По окончании школы рассчитывает поступать на тот же математико-механический факультет, что и отец, а по окончании преподавать математику в университете или стать бизнесменом, возможно, в компании отца. Безболезненно соединяя в своих планах на будущее образец карьеры матери (университетский преподаватель) и отца (бизнесмен), в реальности существенно разнящиеся по уровню зарплаты, сразу по окончании учебы он рассчитывает получать 800–1000\$ в месяц. С точки зрения социальной перспективы наследника, из которой респондент воспринимает социальный мир, любопытен список названных им наименее престижных профессий: «девочки-«содержанки», официантка в клубе, банщица в мужской бане, секретарь, телохранитель». Все эти социально акцентуированные фигуры так или иначе референтны среде крупного бизнеса, в позиции услуги, и не представлены в опыте и ответах респондентов более скромного социального происхождения. Список наиболее престижных профессий составлен преимущественно благородными интеллектуальными занятиями: «наука, философ, писатель, программист, бизнесмен», — где, в прямой противоположности автору рис. 2, перечислены прежде всего семейные образцы. Помимо школьных занятий, респондент посещает курсы математики, где расширил свой круг знакомств, и тренажерный зал. Слушает классическую музыку и авторскую песню, западный рок и «русский рок» конца 1980-х — начала 1990-х, помимо школьной программы читает «Кысь» Т. Толстой.

Данный рисунок маркирует сразу несколько ключевых различий в способах представления общества: государственного/экономического определения принципа властных неравенств, вертикальной/горизонтальной схемы их оформления, наконец, однозначно доксистического принятия иерархии или сомнения в ее справедливости. Позиция наследника значительного экономического и культурного капиталов парадоксальным, на первый взгляд, образом сочетается с крайней социальной чувствительностью, которая превращает рисунок общества в политическую карикатуру. Однако при более внимательном анализе, в ней нет ничего противоречащего взгляду на социальный мир выходца из семьи, удовлетворяющей всем критериям интеллектуальной бур-



жуазии, к которым принадлежал, в частности, и целый ряд активистов европейского 68-го. Прежде всего, в этой чувствительности объективирована критическая способность, обязанная культурным ресурсам и досугу семьи: долгим разговорам с матерью-университетским преподавателем, потреблению высокой культуры в референтном кругу и т.д. Далее, школа, в которой учится респондент, не является социальной резервацией<sup>24</sup>, как не является таковой центр Петербурга, где расположена школа и где живет респондент. Наконец, судя по списку непрестижных профессий, респондент минимально знаком с миром крупного бизнеса, где различные категории обслуживающего персонала являются одновременно противоположным полюсом иерархии и инкарнацией (или мерной шкалой) личной власти управленцев. Все эти обстоятельства, вкупе с легкостью в отношении к школьным оценкам, позволяют автору рисунка выразить формулу социального мира помимо учебных схем, тем самым естественно поставив под сомнение наиболее простые и легитимные модели, в которых образовательная институция предлагает мыслить социальный порядок.

Уход от «государственного» принципа в представлении социального мира, кроме прочего, сопровождается практической готовностью покинуть государственные границы и пройти обучение за рубежом. Так, автор рис. 3 хотел бы учиться в Германии, чтобы получить степень МВА. В свою очередь, все школьники, чьи рисунки отмечены учреждающей фигурой «президента» — в т.ч. дочь представителя России в ООН — получать образование за границей отказываются. Реплика автора правой части рис. 1 политически окрашена: «Чего я там не видел?». Дифференцирующее присутствие «президента» и (не)готовность научиться чему-то «у заграницы» не только подкрепляет гипотезу о непроизвольности выбора мотива изображения, но и указывает на глубину проникновения политического принципа в социальное воображаемое школьников, которое реализуется в их по видимости случайных рисунках.

Выход за рамки легитимных школьных схем, допускаемый и, отчасти, поощряемый образовательной институцией, равно как спонтанная коррекция школьного материала посредством его сведения к элементарным фактам воображаемого, совершается отнюдь не произвольно и обнаруживает более общую характеристику мышления о неравенствах у респондентов-старшеклассников. А именно, схема представления неравенств имеет отчетливо бинарную структуру. Графически чистые оппозиции президента/подчиненных, богатых/бедных, а также, например, особенных людей/общества-солнца (левая часть рис. 5), которые располагаются на различной мыслительной дистанции от учебных моделей, удостоверяют порядок социального мира не только через

<sup>24</sup> Особенность этой школы, которая считается «очень хорошей» — в том, что официально она остается общеобразовательной, и ее посещает смешанный состав учеников, живущих в центре Петербурга.

его содержательное наполнение, но и через своеобразное силовое прояснение, чистую форму.

Придание социальному миру ясной полярной формы предшествует конкретному политическому посланию, вернее, сама четкая оппозиция, вне зависимости от наличия или отсутствия в ней «президента», становится политическим принципом. Порождающая грамматика социальных классификаций старшеклассников тяготеет, таким образом, к ограниченному набору сочетаемых содержательно-политических и формально-силовых делений, на пересечении которых рождается выразительный в своей лаконичности образ. Случается, что изображение представляет собой даже не конечный результат использования этой грамматики, а сам грамматический процесс. Таков рисунок общества ученицы общеобразовательной школы, где идеальное бинарное деление, реплицируемое на каждом следующем уровне, наделено чистым силовым смыслом, относительно произвольным по отношению к социальному содержанию.

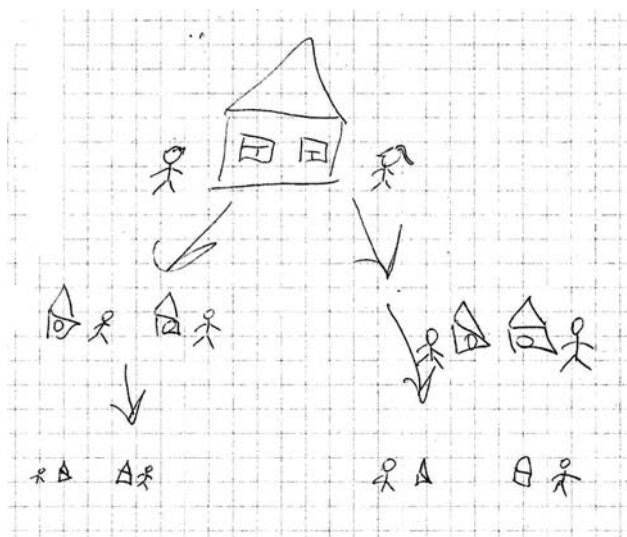


Рис. 4. Бесконечная репликация исходного бинарного деления. Комментарий респондента – далее в тексте.

Дорисовывая нижние уровни, респондентка уточняет: «Ну, и так далее. Дальше – еще меньше и так далее... – Что это собой представляет? – Во главе всего стоит, ну, Бог, например, или, там, Белый дом, Кремль, я имею в виду что-то в общем плане сильное, не как простые смертные. Ниже стоят люди обеспеченные, потом, например, люди среднего достатка, потом люди бедные, потом люди нищие. – А домик здесь принципиальный элемент? – Нет, не обязательно. – Просто Вы

сказали «Бог» и нарисовали домик. Меня это заинтересовало. — Ну, это к примеру. Это может быть и Кремль какой-то. Я говорю, что это что-то вонне общей массы». Комментируя свою схему эманации силы, респондентка не объясняет назначения стрелок, поскольку это не связи между элементами рисунка, как, например, на рис. 1, а мета-операторы силовой грамматики.

Специфика рисунка — определяющего рисунок взгляда — может объясняться серией социальных смещений, формирующих историю семьи и запечатленных в опыте респондентки. Автор рисунка — дочь столяра с высшим образованием, умершим, когда ей было 4 года, и профессиональной домработницы с незаконченным высшим (педагогическим), которая в 1990-х сменила целый ряд видов занятости: генерального директора крупной парфюмерной фирмы, главного редактора коммерческого справочника, воспитателя детского сада, учителя начальных классов. Родители матери — столяры, о профессиях родителей отца респондентка не смогла сказать ничего определенного, кроме того, что дед был пленным немцем. У респондентки есть сводный брат по отцу, почти в два раза ее старше, которого она видела в последний раз в 4 года. Она рассчитывает закончить школу с тройками, поступать в авиационный институт на стюардессу или, что более реалистично, в институт психологии, возможно, в 20 лет выйти замуж и жить в отдельной от родителей квартире. Живет с матерью в комнате коммунальной квартиры, автомобиля в семье нет. На протяжении ее жизни достаток семьи многократно менялся: «очень много или очень мало, в зависимости от работы мамы». Респондентка также регулярно меняла свои профессиональные планы, рассчитывая стать врачом, стюардессой, актрисой, археологом. Занималась в разного рода секциях и кружках, от двух месяцев до двух лет в каждом. Помимо школьной программы, читает П. Коэльо («Заир»), «Распутин: история преступления», слушает «любую музыку, кроме Киркорова». В отличие от большинства респондентов, под «новинками» в кино имеет в виду не только блокбастеры: в числе последних просмотренных фильмов называет «Итальянец» (история детдомовца). Общаться предпочитает с юношами, в т.ч. уже работающими (кузнец, менеджер, моряк), подруг мало; с матерью — «как подруги, всем делимся». По окончании учебы рассчитывает искать любую работу и получать поначалу 7 000 рублей в месяц или меньше. Таким образом, представленная на рисунке модель эманации силы, лишенная однозначных социальных референтов — это навигационная схема респондента в условиях неустойчивого социального положения семьи и разнообразия профессионального опыта, косвенно доступного через мать, старших друзей, обширную внешкольную активность.

Вместе с тем, ясно артикулированная нечеткость социальных категорий («Бог, например, или, там, Белый дом», «например, люди среднего достатка»), безусловно данных ряду более взрослых респондентов, включая уже студентов, превращает этот частный случай в инструмент

прояснения грамматики всего набора школьных рисунков. Указатели «что-то в общем плане сильное», «вовне общей массы» являются ключом для обратной расшифровки высшей фигуры на всех вертикально иерархических схемах старшеклассников, в т.ч. на более «академичном» рис. 1 (левая часть), где «президент» представлен не общей категорией, а антропоморфной уникалией. Не будет безосновательным предположить, что бинарная силовая оппозиция, предшествующая конкретному политическому посланию, относится к числу наиболее глубинных структур восприятия социального мира, интерсубъективно разделяемых старшеклассниками из разных школ. Помимо различия мужского/женского, к которому явно отсылает рис. 4, или господствующих/доминирующих (рис. 2), она кодирует целый ряд формально независимых сфер опыта в виде простейшего властного принципа. Такое предположение заставляет вернуться к вопросу об источниках социального воображаемого — уже вне связи со школьными учебниками и таблицами, но в связи с педагогическими отношениями, которые делают подобный взгляд возможным и предпочтительным.

Социальный мир, данный воображению старшеклассников — это опыт семьи, прошедший формирующее воздействие микрокосма средней школы. Если первый достаточно ясно прослеживается в нюансах рисунков при их сопоставлении с биографическими обстоятельствами, то второй требует самостоятельного исследования. Дело в том, что если речь идет о педагогике, благоприятствующей тому или иному взгляду на мир, следует иметь в виду не только происходящее в классах, вернее, не только содержание занятий, сводить к которому все педагогическое воздействие было бы непростительной поспешностью. Речь также идет о легитимном стиле обращения педагогов к ученикам, о средствах рутинного поддержания дисциплины, тонкой сети запретов, пронизывающей пространство школы во время уроков и перемен (доступные и воспрещенные места, разрешенные и наказуемые действия), организации экстраординарных событий и санкций (вызов к завучу или директору, вызов в школу родителей), наконец, взаимных воздействиях школьников друг на друга не как свободных индивидов, но как представителей более сильных коллективов, в т.ч. коллективов воображаемых. К последнему, в частности, прямо относится четкое разделение на «мы» и «они» в восприятии сверстников из «другого класса», «другой школы», «другого района», «другого дома» и даже «другого подъезда». Это четкое вычленение фрагментов реальности неизмеримо далеко от формальной логики: смешанное любопытство-отторжение в адрес «других» осязаемо управляется страхом и сопровождается ожиданием самой невероятной и всепроникающей опасности: «Они потом нас могут найти, приходиться в наш дом, сторожить в подъезде на лестнице». В этом смысле, самые коварные и непредсказуемые персонажи в мире старшеклассников — это не взрослые и даже не едва более старшие студенты, это «другие» сверстники.

Давно покинув границы мира старших классов, я со всей ясностью снова ощутил его напряженный — органический — пульс в ходе учебного исследования, материалы которого легли в основу данного раздела статьи. Выбор вместе со старшеклассниками-сотрудниками «другой» школы как объекта исследования, подготовка к первому столкновению с ее учениками, инициативный проход по коридору на перемене, между спешащими в обоих направлениях «другими», до спасительного кабинета директора, — все это было поводом для невольных опасений и самой настоящей отваги. Также отправная тема исследования, в формировании которой я предложил участвовать моим ученикам-сотрудникам, в их исполнении напрямую отталкивалась от оппозиции «мы/они» и страха, на рутинном уровне вписанного в это подвижное деление. Один из ясно артикулированных вопросов звучал так: почему опасные «уличные» подростки воспринимают тип обычного ученика «нашей» гимназии как жертву? В результате обсуждений тема исследования была расширена и переформулирована, но эта оппозиция продолжала управлять языком старшеклассников, готовящихся заглянуть в опасный мир «других» со смесью нетерпения и нерешительности. Язык критической дистанции сохранился в списке вопросов, составленном ими по итогам наших дискуссий до начала исследования:

1. Что они думают о таких как мы?
2. Сложно и интересно ли им учиться?
3. О чем они мечтают?
4. О планах на будущее
5. О родителях (кто, кем работают?)
6. Собираются ли они добиваться всего в жизни сами или с помощью кого-то?
7. Хотели бы они учиться в нашей школе?<sup>25</sup>

Разработка учебного проекта со старшеклассниками была тем редким случаем, когда результаты социологического исследования напрямую отвечали экзистенциальному интересу. Уже первые проникновения на «их» территорию развеяли представление о безусловной опасности и показали, что в ряде случаев «они» социально вполне походят на «мы». Но это открытие осталось достоянием маленького коллектива, пережившего нетривиальный и не вполне легитимный по школьным меркам личный опыт исследования: оно не отменило действительности делений, организующих привычный мир старшеклассников.

И снова, в поисках социального основания бинарных оппозиций, через которые школьники представляют общество, статус основного источника было бы столь же неверно приписывать оппозиции «мы/другие», как и одному только содержанию учебных курсов. Это было бы вдвойне неверно из-за крайней подвижности границы между «мы»

<sup>25</sup> Список вопросов в редакции О. Борисенко и И. Складчикова.

и «они». Опасные «другие», на деле, исключают из «мы» почти всех возможных сверстников, помимо ближайшего круга друзей и знакомых. Иными словами, в категории «другие» объективируется исход состязания суверенных сил и честолюбий в среде сверстников, принципиально возможная война каждого с каждым. В этом смысле, оппозиция не производит сколько-нибудь устойчивых делений и не гарантирует порядка социального мира. Она, скорее, вычленяет маленькое «мы» из непредсказуемости и произвола стихии равных. Это подтверждает и то обстоятельство, что наибольшей графической чистоты бинарное деление мира достигает в рисунках школьников, которые общаются не со сверстниками и одноклассниками, а нередко в более взрослой среде.

Собственно, взрослые — и есть ключевой элемент, придающий восприятию мира устойчивость. Если горизонт сверстников — это жеребьевка сил, непредсказуемая вне школьных стен и давно произведенная в «своем» классе, то горизонт родителей и учителей — это воплощенное постоянство порядка и узаконенного произвола. В этом постоянстве сила обретает форму. В случае опрошенных российских школьников — форму, избегающую собственно социальных и профессиональных различий. О том, что эти различия также могут быть представлены в рисунках школьников, как и об иной структуре объективированного в рисунке педагогического авторитета, свидетельствует рис. 6, сделанный голландским старшеклассником. Именно этот аспект педагогически обусловленного воображаемого — наличие или отсутствие в нем жесткой вертикальной иерархии и социопрофессиональных ориентиров — требует самостоятельного исследования и объяснительной модели.

Вероятно, бинарные и, в большинстве случаев, отчетливо иерархизированные деления гомологичны структуре педагогического авторитета российской средней школы и семьи. Социальные основания рисунков, расположенных ближе к тем или иным легитимным школьным схемам, выступает сама школа, точнее, отношения между учениками и учителями. В рисунках, которые переориентируют иерархии или ставят их под вопрос, педагогический авторитет школы успешно оспорен иными легитимными принципами, от которых отправляется педагогический авторитет семьи: экономическим достатком или высшей культурной компетентностью (университета по отношению к средней школе). Среди рисунков российских школьников есть и такие образцы, в которых встреча этих двух видов педагогического авторитета выражена более просто или более сложно. Таковы рисунки старшеклассников из двух разных школ — изображения Солнца и Земли, которые устанавливают аффективно нагруженную связь с миром взрослых в форме политического/морального послания.

В левой части рис. 5 (и сопровождающем его комментарии) обращает на себя внимание, что солнце-общество требует заботы, которой никто из «чем-то отличающихся» людей не может его обеспечить. Власт-

ный принцип заботы дополнен здесь иерархией «честолюбивых/жертв общества или слабых», которая разомкнута присутствием влюбленных пар. Обособление этих «чем-то отличающихся» отвечает тому же принципу, что и выделение «чего-то в общем плане сильного» на рис. 4: в обоих случаях речь идет об эманациях силы, которая на рис. 5 превра-



*Рис. 5.* Рисунок общества как моральное и политическое послание. Комментарий респондента к левому рисунку: «Грустное солнце – это наше общество, которое мы сами должны сделать счастливым, но ничего не выходит. Вокруг – люди, которые чем-то отличаются от остальных. [С высоко поднятой головой и скрещенными на груди руками:] им плевать на других, они слишком честолюбивы. [С воздетыми к солнцу руками и понурой головой:] жертвы общества или просто слабые люди. [Парами, держась за руки:] для них общество – данность, главное же – любовь». Комментарий респондента к правому рисунку: «Это сплоченное российское общество».

щается в субъективные качества (честолюбие, слабость, любовь). Сделанный дочерью бизнесмена, которая уверена, что по окончании учебы ее зарплата составит «сколько скажу – столько и буду [получать]», рисунок обращает движение властной заботы, характерное для восприятия мира из более низких социальных позиций: не общество должно отправлять заботу о людях, но люди – об обществе. При наличии обратной перспективы и незамкнутости классификации, рисунок также подчиняется бинарному принципу. Автор рисунка – дочь предпринимателя с высшим математико-техническим образованием и домохозяйки с тем же образованием, внучка офицера КГБ и геолога по отцовской линии и моряка по материнской. Второй ребенок в семье, старшая сестра учится в медицинском институте. Семья живет в отдельной 4-комнатной квартире в центре города, имеет автомобиль, компьютер, до-

машный кинотеатр. О школьных оценках респондент отзывается с еще большей легкостью, чем автор рис. 3: «Плевать, главное — [школу] закончить»; впоследствии рассчитывает работать психологом. Читает С. Кинга, слушает тяжелый рок, в кино смотрит гонконгские и американские блокбастеры. Собирается замуж в 25 лет, рассчитывает иметь «максимум» двух детей.

Автор правого изображения на рис. 5 — претендент на золотую медаль в общеобразовательной школе. Сын электроналадчика (отец) и главного бухгалтера проектного института (мать), оба с высшим техническим образованием. Родители отца — военный и учительница, матери — учительница и летчик. Старший сын в семье (сестра учится в той же школе). Семья живет в отдельной 4-комнатной квартире в пределах городского центра, автомобиля нет. После школы собирается поступать на программиста, затем искать работу по специальности «в какой-нибудь фирме». В будущей профессии для него важен карьерный рост, но не видит себя «большим начальником». С друзьями объединяет хобби, в частности, кино, бильярд. Помимо школьной программы, читает «Теорию и практику в шахматах», «Последний дозор»; предпочитает оркестровую музыку к кинофильмам. Семью собирается завести в 29 лет и иметь двоих детей; собственную квартиру представляет как «двухкомнатную холостяцкую, с большой прихожей и кладовкой». Обращает на себя внимание общий досуг с родителями: в младших классах родители занимались с ним развивающими играми, водили в музеи, на момент интервью ездят вместе в отпуск, в частности, в Чехию. Учитывая активное и признанное респондентом участие родителей в формировании его ясных интеллектуальных интересов (шахматы, программирование) и школьных успехов, в политическом послании рисунка, помимо школьного авторитета, объективирована, с большой вероятностью, аффективная связь с родительской семьей: «дружная семья — сплоченное общество». Рисунок избегает оппозиционной структуры в силу совпадения интенций семейного и школьного авторитетов, одинаково ясно удостоверяющих ценность образования: высокие школьные успехи (вплоть до золотой медали) становятся естественным продолжением развивающих игр — образовательной инвестиции родителей. Бинарное сворачивается в единое.

Объективируя иную структуру педагогического авторитета, единственному может противостоять множественное. Я уже упоминал об этом, отсылая к рисунку голландского школьника.

Его модель общества предлагает широкий спектр социально маркированных различий: головной убор полицейского или моряка, очки, панковский гребень, раста-дреды, сигарета и/или джойнт марихуаны, а также цвет кожи и возраст, на которые ссылаются комментарий. В отличие от фиктивного визуального разнообразия, на рисунках российских респондентов (см. раздел, посвященный «взрослым» рисункам), здесь различия обозначены графически. Помещенные в стороне (спра-



ва) премьер-министр и королева (чьи имена респондент также воспроизводит), сближают рисунок с горизонтальным представлением иерархии на рис. 3. Но голова моряка или полицейского, размещенная в нижней части рис. 6, равно как по видимости произвольное располо-

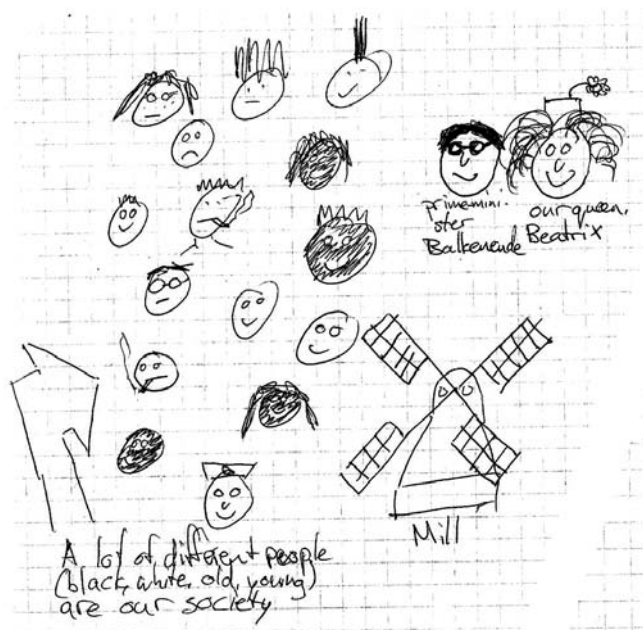


Рис. 6. Дисперсия социальных различий на рисунке голландского школьника. Надписи (слева направо): «Много разных людей (черные, белые, старые, молодые) — наше общество», «Мельница», «премьер-министр Балкененде», «наша королева Беатрикс».

жение мельницы, дезорганизуют властную иерархию, уравновесив ее представительством разнопорядковых признаков. С большой вероятностью, коммунитарное и мультикультурное послание рисунка отвечает политическому схематизму, который транслирует или удостоверяет голландская средняя школа, подобно тому, как это происходит в случае российских старшеклассников. Однако воображаемое общество их голландского сверстника отличается своей горизонтальной, точнее, дисперсной пространственной организацией, где фигурам власти отведены неиерархические и ненасильственные позиции, а также наличием третьего элемента, в дополнение к структуре «разные люди»/«премьер-министр и королева», которым в данном случае становится мельница. Та же мельница присутствует на рисунке второго голландского респондента, родители которого, в отличие от первого, имеют менее высокий

уровень образования и менее интеллектуальные профессии<sup>26</sup>. В отличие от российских школьников, рядом с мельницей он изобразил не фигуру государственной власти, а мужчину в крестьянской шапке и с большими руками, а за мельницей обозначил деревянный забор и море.

В целом, полученные рисунки старшеклассников демонстрируют особенность восприятия социального мира, которая, вероятно, будет воспроизводиться и на более обширных выборках. Такой особенностью предстает иерархическое использование легитимных государственных категорий для придания миру устойчивости. Политическое и государственное становится началом социального, или его основополагающим выражением. При этом политический рисунок не является изображением в собственном смысле мира политики или государственных институтов. Выражая свои первичные политические предпочтения через высший государственный авторитет (в частности, «президента»), российские школьники наделяют его более глубоким универсальным смыслом, отождествляя с началом потока истекающей и идущей на убыль силы. В этой эманатистской энергетической модели, мало чувствительной к содержанию социальных категорий, объективируются педагогические отношения, которые придают форму базовому социальному опыту школьников, где ключевая роль хранителей формы принадлежит «своим» взрослым. Здесь политический («государственный») принцип рисунка — это прежде всего перевод на язык, минимально легитимный с точки зрения школьной институции, структуры ее собственного педагогического авторитета. В рисунках старшеклассников с малым культурным капиталом семьи различие между педагогическим и политическим авторитетом неощутимо — в той мере, в какой этому способствует специфика школьного механизма культурного принуждения. Наследники значительных семейных капиталов совершают естественный разрыв со школьным авторитетом, но этот разрыв сохраняет имплицитную форму<sup>27</sup>, которая становится ясной только при сопоставлении образов, предложенных школьниками различного социального происхождения. В их случае организующей осью изображения также остается властный принцип, что свидетельствует о гомологии

<sup>26</sup> Автор рис. 6 — сын составителя школьных тестов (отец) и директора арт-магазина (мать), оба обладатели высшего образования. В семье четверо детей, с разницей в возрасте 1–2 года. Семья занимает отдельный дом (приблизительно 6 комнат), владеет автомобилем Крайслер. Сам респондент рассчитывает хорошо закончить школу и стать врачом. Вместе с друзьями-одноклассниками гуляет и пьет пиво, каждый день посещает рестораны фаст-фуд (KFC, Макдональд'с), часто ходит в музыкальные клубы и на концерты. Родители второго голландского сверстника — директор фирмы по продаже автомобильного масла и запчастей с высшим образованием (отец) и администратор в больнице со средним образованием (мать).

<sup>27</sup> То есть в аффирмативной структуре рисунка, которая утверждает отличную от школьной модель, избегая прямого сопоставления или столкновения конкурирующих схем на пространстве чистого листа.

структур школьного и семейного горизонта педагогики. Уже у студентов, лишь незначительно отличающихся по возрасту, но покинувших горизонт школьной педагогики и начинающих приобретать автономию от семьи, рисунки общества выражают попытку установления новых отношений с миром, их тотализации при помощи имеющихся средств или недавно освоенных учебных образцов. Хотя и в этом случае форма воображения и выражения социального мира сохраняет решающую связь с позицией в нем родительской семьи.

### **Французские студенты: иерархия и движение**

Для полностью корректного сравнительного анализа следовало бы сопоставлять рисунки российских школьников с рисунками французских, и делать то же самое в отношении студентов. Однако материала для подобного полноценного сопоставления у меня недостаточно. Эта нехватка определяется исходной задачей исследования, которая состоит не в сравнении национальных моделей неравенств и справедливости (результаты которого были бы, без сомнения, важны), а в анализе социальной определенности восприятия неравенств. В развитие этой задачи, частные социальные и, более конкретно, биографические обстоятельства, в которых формируется тот или иной взгляд на социальный мир, выступают привилегированным предметом исследования, в немалой мере заранее нормализованным по отношению к национальной специфике. Общий корпус данных неизбежно располагает к некоторым наблюдениям и обобщениям о таких специфических чертах. Однако «национальное» в данном случае — не реальный, а номинальный признак: это общее имя всех данных, полученных мною в России и во Франции.

Из имеющихся рисунков французских студентов для настоящей статьи я воспользовался 64 изображениями, сделанными экономистами-младшекурсниками (1986–88 годов рождения) двух парижских вузов<sup>28</sup>. В отличие от материала из двух петербургских школ, этот корпус данных достаточен, чтобы характеризовать тенденции в т.ч. количественно.

Если начать классификацию с наиболее однозначно школьных схем, в одну группу попадают рисунки, представляющие общество в виде пирамиды, числом 18 (28%). Пирамида воспринимается как образцовая фигура самими студентами, которые называют ее «классической», «школьной» и т.д. Один из студентов пояснил ее выбор следующим образом: «Нарисовал так, потому что не хватает воображения». За рисун-

<sup>28</sup> Студенты экономического факультета одного из недавно созданных «окраинных» вузов Парижа и одной из парижских Школ коммерции. Преподаватель социологии, Брис Ле Галл, использовал мою методику в ознакомительной анкете 2006 г. и любезно предоставил мне полученные материалы. Всего студенты вернули ему 74 опросных листа, т.е. 10 студентов не смогли или не пожелали (что, впрочем, в данном случае почти одно и то же) нарисовать общество.

ками пирамиды следуют изображения концентрических кругов, представляющих ту же пирамиду в вертикальной проекции; таких 3. Далее следуют рисунки, изображающие двумерную систему координат с обозначением форм капитала (реприза схем П. Бурдьё, введенных преподавателем в ходе занятий): 6 изображений. Рисунки в форме шестиугольника или «юлы», уделяющие большое место средним классам: 4. У всех этих образов общества есть прототипы в виде учебных таблиц и диаграмм. На границе между этим явственно учебным набором и здравым смыслом, который во многом согласован со школьными схемами, располагается изображение общества в виде лестницы или единственной вертикальной оси, на которую или рядом с которой нанесены обозначения базовых параметров социальной классификации: достатка, образования и т.д., — таких рисунков 6. К такому же промежуточному классу изображений можно отнести рисунки, которые описывают общество в виде нескольких пересекающихся или соседствующих окружностей — социальных групп: 6.

Таким образом, в обладающую школьной легитимностью группу изображений попадает 31, а если принимать в расчет промежуточную группу, 43 рисунка, т.е. от половины до двух третей изображений<sup>29</sup>. В некотором смысле, набор готовых «школьных» моделей выступает для французских студентов своего рода структурным эквивалентом бинарной иерархии для российских школьников. Может показаться вполне естественной высокая доля простых иерархических моделей (пирамида в горизонтальной и вертикальной проекциях, вертикальная шкала, разновидности лестницы, вертикально упорядоченные эллипсы, вертикально ориентированные бинарные композиции), равно как использование замкнутых геометрических фигур, для описания социального пространства молодыми российскими и французскими респондентами<sup>30</sup>. Однако те же опорные модели почти не используются в рисунках, полученных у 20 итальянских респондентов разного возраста, вне зависимости от наличия у них высшего образования<sup>31</sup>. Можно предположить, что освящение образовательной институцией иерархических образов, с большой вероятностью — продукт высокой политической

<sup>29</sup> Автор дипломной работы под руководством Ш. Сулье опросил 230 студентов-социологов другого «окраинного» парижского университета, включив в опросник элементы моей методики. Пирамида вместе с «юлой» были использованы в 19% случаев, та или иная форма «лестницы» в 11%, еще в 23% основой изображения является окружность (*Carin F. Les étudiants de sociologie de Paris-8 et leurs représentations du monde social. Mémoire de licence, sous la direction de Charles Soulié. 2007. P. 25*). Т.е. общее число рисунков, в большой мере отвечающих критериям школьной легитимности, оказывается близким в разных университетах.

<sup>30</sup> Забегая вперед, можно признать это обобщение справедливым и для «взрослых» французских и российских рисунков, до 3/4 которых являются иерархическими.

<sup>31</sup> Рисунки сделаны итальянскими респондентами в 2006 г. За ограниченностью места, в рамках настоящей работы я на них не останавливаюсь.

централизации России и Франции, усиленный эффектом столичности и интеллектуального господства столичных вузов. В Италии, где политическая централизация датируется концом XIX в. и где «федеральный центр» во многом остается фикцией, представление об обществе как сверхупорядочивающей пирамиде или даже едином пространстве, гораздо менее естественно.

Если взять общую цифру школьных и «околошкольных» моделей (43), для студентов одной из парижских Школ коммерции, где учатся выходцы из более высоких по социальному положению семей, их доля в общем наборе будет весьма незначительно отличаться от студентов-экономистов одного из «окраинных» парижских университетов, состав которых тяготеет к социальному низу (включая выходцев из семей иммигрантов): 72% против 66%. Однако если рассматривать промежуточную категорию рисунков, где элементарная геометрия школьных моделей соединяется с общедоступным здравым смыслом, оказывается, что половина опрошенных студентов Школы коммерции отдает предпочтение именно такому взгляду на общество, причем их рисунки изобилуют большим числом нюансов и неортодоксальных дополнений. Здесь этих рисунков 5 из 32, тогда как у студентов «окраинного» университета их доля значительно ниже — те же 5, но уже из 53. В использовании пирамиды можно наблюдать обратную тенденцию: в качестве образа общества ее использовали 16 из 53 студентов «окраинного» университета (т.е. 30% от общего числа) и 2 из 11 студентов Школы коммерции (18%).

Следует принять во внимание, что общее число рисунков, полученное из каждого заведения, было неодинаковым: 11 из Школы коммерции против 53 из «окраинного» университета. Однако в данном случае тип заведения следует рассматривать не изолированно, а как одну из форм имеющихся у студентов (и доступных им в будущем) капиталов. Несмотря на вероятные эффекты институции (влияние программ преподавания, результат взаимной подстройки при общении в стенах одного заведения, в рамках одной учебной группы), избранная студентами типология рисунков хорошо соответствует их социальному происхождению, которое перекрывает эффект институции. Так, из 6 студентов, изобразивших общество в виде нескольких пересекающихся или соседствующих окружностей, у пятерых хотя бы один родитель занимает руководящую должность. Причем у гарантированных наследников, т.е. тех, чьи родители и семьи дедушек с бабушками занимают высокое положение, воспроизводя на протяжении поколений капиталы и круги общения<sup>33</sup>, окружности на рисунке не пересекаются. Тогда как у обладателей более скромного социального происхождения или социальной позиции,

<sup>32</sup> Более того, 4 из этих 5 рисунков у студентов Школы коммерции изображают общество как неиерархизированную совокупность групп.

<sup>33</sup> Например, отец инженер, мать глава образовательной институции, один из дедушек банкир, одна из бабушек винодел (левая часть рис. 7).

не столь последовательно воспроизводимой в истории семьи, окружности теснятся и наслаиваются<sup>34</sup>. Воображаемая геометрия социального пространства в буквальном виде объективирует границы между социальными кругами.

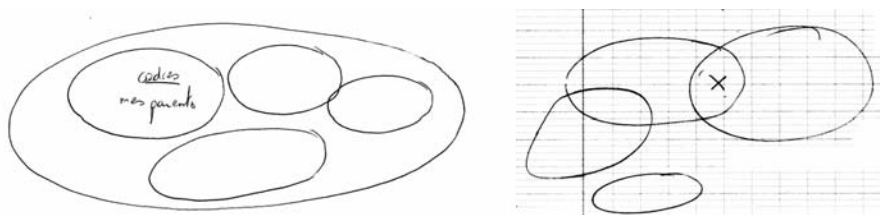


Рис. 7. Степень сближения социальных кругов в зависимости от социального положения родительской семьи. Надпись в левом рисунке: «Руководство. Мои родители». Правый рисунок сопровождается пояснением: «Несколько социальных множеств, включенных в безграницное множество. Я поместил мою семью на пересечении двух множеств [крест], поскольку наш город окружен другими городами и другими социальными пространствами.

О социальной определенности деталей этих изображений можно сказать больше. На левой части рис. 7 границы социального пространства, где уверенно занимает свое место родительская семья, ясно очерчены, что, вместе с отсутствием ясной иерархии элементов рисунка, превращает его в сообщение о постоянстве и неконфликтности социального порядка<sup>35</sup>. У второго респондента (правая часть рис. 7) социальный мир — это бесконечное пространство, в котором пересекаются, очевидно, не только границы городов (на что он указывает в своем комментарии), но и социальные слои, и различающиеся формы социального опыта<sup>36</sup>.

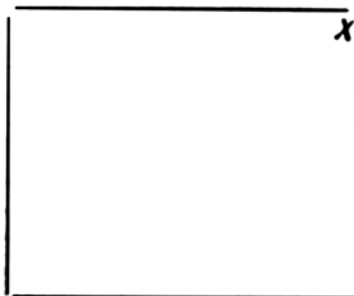
<sup>34</sup> Отец руководитель типографии, мать тренер лечебной гимнастики, один из дедушек инженер шахт, другой руководитель в «Кодак», бабушка (жена последнего) педикюрша (правая часть рис. 7). Более того, в отличие от первого респондента, поместившего свою семью в социoproфессиональную категорию «руководители», этот респондент отнес свою семью к «среднему классу».

<sup>35</sup> По этому основанию (устойчивость/неопределенность порядка, но также отсутствие/наличие видимой иерархии) данное изображение — прямая противоположно рисунку 14. В той же мере, в какой социальная однородность родительской семьи этого респондента отличается от семейных характеристик автора рис. 14.

<sup>36</sup> Изображение шестого респондента, изобразившего окружности, как и его социальные характеристики, отчасти сближают его с автором правой части рис. 7, хотя в целом оно несколько выпадает из данной группы. На его рисунке внутри большого круга обозначены три плотно перекрывающихся друг друга окружности, заполненные схематичными «человечками», которые явственно различаются по полу: женщины изображены в юбках. В комментарии студент указал на «индивидуализм», «каждая категория занимается сво-

Если образ множественности и отсутствие жесткой иерархии предстают при взгляде на социальный порядок с позиций социального благополучия, следует ожидать, что на противоположном полюсе иной социальной опыт будет объективирован в иной графической форме. Это предположение вполне оправданно. Помимо тех 15% студентов «окраинного» университета, которые отказались переприсвоить пространство чистого листа и вернули его без рисунка — что, как любой отказ от ответа, является значимым результатом<sup>37</sup> — выразительный контраст рис. 7 составляет даже не жестко иерархизированная пирамида, а образ столь же ясный, сколь далекий от привычных образовательных моделей. Сделанный строго по линейке, он предстает идеальным выражением отсутствия перспективы. Этот эффект усилен сопроводительным комментарием.

Таких рисунка два. Оба респондента девушки, родившиеся во Франции в арабских семьях, живущие на «проблемных» окраинах Парижа. Отец одной (чей рисунок воспроизводится) безработный, мать уборщица в детском саду. Дедушки каменщик и торговец (вероятно, на исто-



*Рис. 8. Квадрат жестких правил. Комментарий респондента: «Общество — это квадрат. Он замкнут и четко очерчен. Либо ты внутри этого квадрата, либо нет» (крестом в правом верхнем углу квадрата отмечено положение семьи). Комментарий ко второму аналогичному рисунку не более оптимистичен: «Есть жесткие правила, которые нужно выполнять».*

ими делами». Совмещение геометрического письма рисунка с фигуративным, как и плотное наложение окружностей, соответствуют особенностям в его социальном положении. Родители студента — арабского происхождения, отец водитель такси, мать уборщица в детском саду. Дедушки работники мэрий, одна бабушка портниха, другая охранница в метро и профессиональный боксер.

<sup>37</sup> У 8 из 10 студентов, не изобразивших общество, родители рабочие, безработные, мелкие ремесленники, уборщики и т.д. Один из них вернул лист с густо зачеркнутым кругом и характерной надписью: «Не знаю, что делать». Социальные характеристики как основание для отказа у двух других студентов менее ясны: один респондент арабского происхождения не указал профессии своих родителей, у другого, выходца из Конго, отец хирург-кардиолог.

рической родине респондентки). В родительской семье четверо детей. Отец другой повар, мать не работает, в семье четверо детей. По окончании учебы обе рассчитывают найти какую-нибудь работу в сфере управления, в т.ч. секретарскую. Согласно рисунку, университет предстает для них не средством социального восхождения (в отличие от автора рис. 12), а способом не выпасть за жесткие границы легитимного порядка. В сравнении с левой частью рис. 7, где замкнутость общей овальной границы повторно смягчена множественностью социальных групп, в данном случае незыблемость границ получает не обнадеживающий, а репрессивный смысл. Унаследовав, подобно автору рис. 12, скромный образовательный капитал, респондентки не делают «университет» и «образование» обособленным элементом рисунка или его организующим принципом. Как и в политических фигурах воображаемого общества российских школьников, педагогический авторитет образовательной институции объективирован здесь в той легитимной форме, которая спонтанно согласуется с педагогическим авторитетом родительской семьи. Для рис. 8 это язык правил.

Между этими двумя элементарными представлениями социального порядка располагается целый спектр графических форм, которые, помимо прочего, включают вполне привычные, но социально нюансированные образы пирамиды, концентрических кругов, лестницы. За ограниченностью места, я не стану подробно останавливаться на большинстве этих нюансов. Отмечу прежде всего несколько пунктов, возникающих в ходе и в связи с изображением наиболее широко представленной фигуры, пирамиды.

Кто выбирает пирамиду? Социальные характеристики французских респондентов оказываются достаточно однородны: из 18 студентов 15 — выходцы из семей, в которых один из родителей инженер, школьный преподаватель, специалист по информатике, государственный чиновник среднего звена, экономист, консультант, наследственный нотариус, директор или наемный управляющий частного предприятия. За одним исключением, все они из полных семей, второй родитель нередко занимает более низкую, но сопоставимую с супругом социопрофессиональную позицию. Иными словами, подавляющее большинство избравших наиболее легитимную «школьную» фигуру, происходят из семей, социальное положение которых находится в прямой зависимости от успешного использования в профессии образовательного капитала<sup>38</sup>.

<sup>38</sup> Родители трех других студентов, изобразивших пирамиду: булочники, шофер-доставщик/бухгалтер и школьный охранник/детсадовский повар. Сами по себе эти профессии предвещают меньшие требования к образовательным успехам, однако по ряду косвенных признаков можно понять, что родители рассматривают образование детей как шанс занять более высокое социальное положение. Так, у последнего респондента трое братьев, двое из которых (22 и 25 лет) получили более высокое, чем у родителей образование, первый работает менеджером по персоналу.



Далее, воспроизведение этой легитимной фигуры в трети случаев (6 рисунков) сопровождается фоновым посланием о социальной несправедливости, которое естественным образом превращает одну из «теоретических» моделей, одобряемых институцией, в выражение социальной чувствительности или даже политической позиции. На большинстве студенческих рисунков — как и на подавляющем большинстве российских «взрослых» рисунков — уровни пирамиды обозначены относительно нейтральными учебными терминами: «высшие, средние, низшие классы», «властвующие классы, средние классы, народные классы», сопровождаются цифрами (процентами, зарплатами) или вовсе не снабжены пояснительными знаками. Но в указанной трети случаев категоризация уровней пирамиды носит отчетливо «проблемную», вплоть до антагонистической, окраску: «благородные, буржуа, средний класс, безработный, бездомный», «беззаботные классы, средние классы, бедные классы»<sup>39</sup>, «богатые, нормальные (живущие без проблем), испытывающие трудности», «высшее руководство, среднее звено, слабые доходы, прожиточный минимум, социальное пособие».

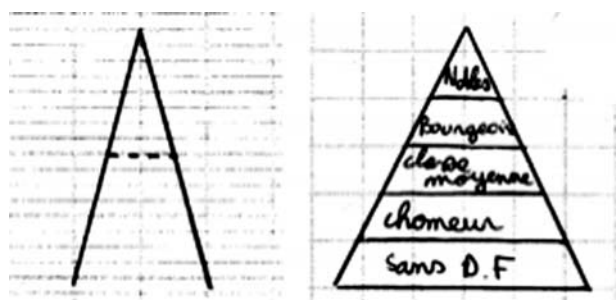


Рис. 9. Различия в детализации уровней пирамиды и обозначении ее границ в зависимости от социального положения респондента. Надписи в правом рисунке (сверху вниз): «благородные, буржуа, средний класс, безработный, бездомный».

Использование «проблемных» категорий в пирамидальной иерархии уплотняет границы между ее уровнями и замкнутый контур фигуры (рис. 9, правая часть), которая в таком исполнении сближается с квадратом (рис. 8). К подобному представлению иерархии, молчаливо при-

<sup>39</sup> При передаче некоторых общеупотребительных во Франции социальных понятий возникает затруднение. В приводимой классификации первым в оригинале значится «classes aisées», где «aisé» означает одновременно «зажиточный» и «легкий, непринужденный». «Беззаботный класс» — не совсем привычный для российского исследователя перевод, однако он дает представление о четкой социальной оппозиции, к которой этот термин отсылает.

знающему социальную несправедливость, склонны прежде всего те, чьи родители первыми в семье получили высшее образование и, наоборот, дети из семей наследственных преподавателей, часть которых выступает во Франции носителями *par excellence* социальной чувствительности. Те, кто распоряжается «благородным» образовательным и культурным капиталом по наследству, гораздо менее чувствительны к эффектам неравенств, даже если респондент способен определить социальных других как «очень небеззаботных». Именно таков случай сына наследственного нотариуса, который, представляя позицию своей семьи, использует в качестве одинаково важных для него шкал целых три пирамиды: «по принадлежности к социальному классу», «в общем смысле», «в смысле современности, принятия новых технологий»<sup>40</sup>. Те же социальные различия в социальном происхождении респондентов управляют использованием другой иерархической модели — лестницы, изображение которой также следует двум базовым интерпретациям: условно «карьеристской» и критической.

Наконец — о чем свидетельствует и упомянутый рисунок сына нотариуса — способность к социальному различению даже через призму наиболее легитимной учебной фигуры распределена неравномерно и обусловлена различиями социальной перспективы, переопределяющими, казалось бы, банальный образец. Авторы обеих пирамид на рис. 9. родились во Франции, в семьях иммигрантов: африканских (левая часть рисунка) и арабских (правая). Родительская семья первой студентки (левая часть рис. 9), занимавшая высокую социальную позицию в Африке, сохранила ее при переезде во Францию: отец управляющий предприятиями с медицинским образованием, мать служащая мэрии с высшим образованием, один дедушка был министром (в Африке), другой владельцем гаража. Воспроизводство высокой социальной позиции можно наблюдать и в следующем поколении: старшая из четырех сестер (21 год) уже работает менеджером в индустрии моды. Сама студентка окончила лицей с научной специализацией и рассчитывает получить полное высшее образование, чтобы стать спортивным менеджером. Второй студент (правая часть рис. 9) с того же курса, но уже на два года старше первой респондентки, окончил лицей с бухгалтерской специализацией. Его отец руководитель со средним образованием (студент не указал тип предприятия), мать домохозяйка без образования. Неизвестно, каковы профессии его дедушек, равно как профессиональные успехи пяти других

<sup>40</sup> На первой пирамиде заштрихован слой, близкий к вершине, на двух других — близкий к основанию. Слои не обозначены словесно. Комментарий респондента: «Моя семья включена в общество в традиционном стиле, всерьез настаивая на модели учебы, погружена в общественную жизнь, при этом оставаясь юной душой. Представление о достигнутом очень важно, в смысле, что ничто никогда не достигается окончательно, нужно все время работать».

детей в семье (22–25 лет). Респондент их не уточнил, и это позволяет с некоторой вероятностью предположить, что они не составляют предмета семейной гордости.

Как и на рис. 7, в элементах обоих изображений объективированы значимые различия в социальном положении семей. В пирамиде второго студента, разграниченной жесткими перегородками<sup>41</sup>, нюансирована структура социального низа, указано значимая разница между безработным и бездомным. Крайний схематизм первого рисунка, где единственная социальная перегородка едва намечена пунктиром и не производит никаких «проблемных» категорий, выражает небезосновательные надежды на воспроизводство высокой социальной позиции. Отсылая к социальной структуре в целом, эта пирамида без нижней границы, на деле, изображает лишь один из ее сегментов – самый верх. Такое предположение подтверждают изображения взрослых респондентов со схожими социальными характеристиками. В частности, рисунок крупного московского предпринимателя, где подобный незамкнутый треугольник, по сути, устремленный вверх вектор, парит над изображением «оторванного» социального низа. Таким образом, в вариациях даже банальной геометрической фигуры представлены разнящиеся горизонты социального опыта и имплицитные концепции справедливости. Социальный низ, не видимый из естественной перспективы первой респондентки, оказывается предметом столь же естественного внимания и озабоченности для второго.

Переход от геометрических рисунков общества к фигуративному и иконическому регистрам затрудняет линейную классификацию изображений и соотнесение со структурами педагогического авторитета, но делает более ясным социальное послание респондента, в т.ч. его сомнения в справедливости существующего порядка. Собственно, перекрытие учебных фигур новым выразительным слоем в ясной форме отмечает попытку студента переопределить педагогический авторитет образовательной институции и учредить новые отношения с социальным миром на основе полученных от институции ресурсов. Так, небесспорность социальной иерархии может быть выражена при помощи комбинации нейтрализующей «школьной» пирамиды с общепонятной социальной символикой (рис. 10)<sup>42</sup>.

<sup>41</sup> На некоторых рисунках респондентов скромного социального происхождения перегородки между различными слоями (в пирамидах, диаграммах, фигуративных изображениях) усилены многократной прорисовкой или зубчатой штриховкой, которые подчеркивают их непроницаемость или крайнюю труднопроходимость.

<sup>42</sup> Отец респондента военный, мать домохозяйка, бабушка с дедушкой по материнской линии владельцы предприятия по изготовлению устройств сигнализации и защиты. Респондент окончил лицей с инженерной специализацией и провел два года в подготовительном классе (который обычно рассчитан на поступающих не в обычные университеты и даже не в Школы коммерции, а в более престижные Высшие нормальные школы). Рассчитывает получить полное высшее образование и работать инженером.



Рис. 10. Фигуративная и иконическая достройка пирамиды. Подписи к уровням (сверху вниз): «беззаботный, средний, неблагополучный». Человеческие фигуры изображают семью респондента. Его комментарий: «Социальные классы определяются деньгами. Если упрощать, существует три основных класса. Я поместил свою семью в средний класс, поскольку родители обеспечили нам очень приличный уровень жизни»

То же сомнение в справедливости иерархии может быть сформулировано и без использования пирамиды. В следующем случае (рис. 11) несправедливость общественного устройства передана в значимых деталях вертикально ориентированного рисунка: иллюминаторы третьего класса зарешечены, а во втором на них порой недостает единственной шторки.

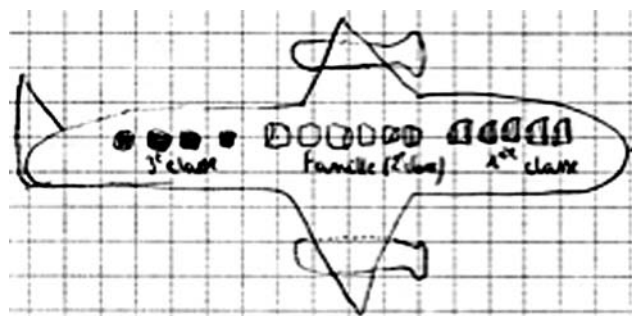


Рис. 11. Социальные классы в метафорическом выражении. Надписи на фюзеляже: «3-й класс, ([моя] семья) 2-й класс, 1-й класс». Комментарий респондента: «Во втором классе, куда я себя помещаю, люди довольно скромные, совсем не богачи. Они живут спокойно, комфортно и, прежде всего, благоразумно».

Отличительная черта всех воспроизведенных здесь моделей общества, за исключением левой пирамиды на рис. 9 — замкнутость соци-

ального пространства и четкость границ. Даже если сам самолет — движущийся объект, автор рисунка не указывает на возможность перемещения из одного его отсека в другой. Во всех этих моделях каждому отведено неизменное место в его категории или классе. Прежде того, что эти рисунки могут сообщить о французском обществе, они передают спонтанное ощущение «своего места» в социальном пространстве самих респондентов. Отказ от динамических элементов изображения вписан в социальные позиции авторов, для которых характерно, в частности, отсутствие явного разрыва в образовательных и профессиональных характеристиках родителей. Можно предположить, что в этих случаях родительская семья представляет собой единую (согласованную) социальную позицию: родители не порождают в рутинной форме социально маркированного конфликта вкусов и ожиданий. Восприятие респондентами неравенств как устойчивого распределения — результат пребывания в социально однородном горизонте, который располагает видеть в неравенствах если не данность, то, по меньшей мере, неустрашимое условие порядка.

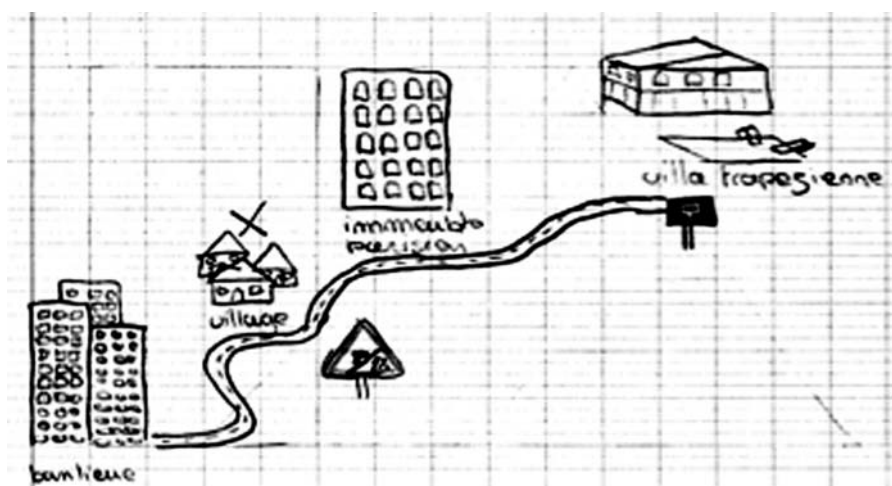


Рис. 12. Иерархия мест обитания: возможность восхождения. Надписи (снизу вверх): «окраины, деревня, дом в Париже, вилла в Сан-Тропе». Дорожные знаки: «Крутой подъем (47%)», «Тупик».

Не менее ясное послание о социальном неравенстве выражено посредством близкого к рис. 11 фигуративного приема — перечня социально неравноценных мест обитания (рис. 12). Язык рисунка красноречив: от однотипных окраин крутая извилистая дорога ведет к деревенским домам (дорожный знак подъема), далее на чуть менее крутом подъеме минует дом в Париже и завершается тупиком у виллы с бассейном в Сан-Тропе, расположенной на отдалении.

Подобных рисунков (включая самолет и поезд с вагонами трех классов) в общем наборе четыре. Они полны значимых нюансов. Так, если в приводимой здесь схеме респондент выделил в отдельную категорию частный деревенский дом, обозначив в нем место своей семьи, на втором подобном рисунке респондент указал свое место в районе массовой застройки, ограничив — в полной противоположности автору рис. 9 (левая часть) — весь известный ему социальный мир «пригородными зонами и дешевыми окраинами» (цитата из его комментария). Кроме того, например, представление «деревенского» обитателя о типичном парижском доме (рис. 12) вряд ли соответствует представлениям самих парижан, прежде всего из-за опасного графического сближения с архитектурой окраин.

Но принципиальное отличие от всех ранее приведенных рисунков французских студентов состоит в наличии общей дороги, которая связывает иерархически упорядоченные топосы. Возможность движения (восхождения), тематизированная в рисунке, находит источник в социальной перспективе его автора, первокурсника экономического факультета. Отец респондента рабочий без образования, мать работница детского сада со средним специальным, одна из бабушек портниха, о профессии дедушек респондент ничего определенного сказать не смог, кроме того, что один из них работал в IBM. При этом респондент окончил хороший пригородный лицей по специальности «наука и технология управления», поступил в университет, чтобы после года учебы перевестись в Институт техники и коммерции при университете, по возможности получить полное высшее образование и найти работу в коммерческой сфере. Занимая относительно низкие социопрофессиональные позиции, родители респондента живут, тем не менее, в павильонной части парижского пригорода, что и становится классифицирующим основанием для рисунка: это уже «гораздо лучше» квартиры в панельном доме на окраинах. Минимальный разрыв между образовательными и профессиональными характеристиками матери и отца<sup>43</sup>, возможно, пример одного из старших родственников и, вероятно, образцовые карьеры более образованных и высокопоставленных коллег в профессиональном окружении матери сообщают о возможности нелегкого социального восхождения. В этих обстоятельствах университет для автора рисунка — не место приобретения избыточной интеллектуальной компетентности, но возможность получить менее тяжелую, чем у родителей, профессию. В том, что коммерческое образование — часть реалистичной семейной стратегии, направленной на дальнейшее социальное продви-

<sup>43</sup> «Рабочий без образования» — низшая точка в профессиональной иерархии, которую сами ее обладатели воспринимают как окончательный приговор. Предостерегая сына от нерадивой учебы, отец-рабочий повторяет: «Не будешь стараться, займешь мое место!» (интервью с выходцем из рабочей среды в Париже, июнь 2007).

жение, убеждает включение в нее младшего брата, который в свои 16 лет также получает коммерческое, среднее специальное образование. Крутизна изображенной дороги, которая смягчается по мере социального восхождения, сообщает об истине положения семьи и бремени ее образовательных инвестиций, но в равной мере — о собственном опыте респондента, вписанном в нижние сегменты социального пространства.

Эта модель общества, вкуче с другими фигуративными рисунками (самолет, поезд), передает важную характеристику социального воображения французских респондентов. Показательно общее число таких метафорических изображений, которые встречаются и у студентов, и у взрослых французских респондентов<sup>44</sup>. В противоположность им, для российских собеседников эти различающиеся, одновременно означающие и физически реализованные, социальные метафоры подобной однозначностью — и, следовательно, наглядностью — не обладают и в полученном мной материале не представлены. Регулярность, с которой французские респонденты прибегают к метафорам жилищ и транспорта, разбитых на классы<sup>45</sup>, свидетельствует не только о большей глубине проникновения соответствующих им реальных практик в коллективное воображаемое. Она удостоверяет устойчивость всей базовой социальной структуры как соединения материальных и символических порядков, место в которой может быть правильно распознано всеми и каждым. Некоторые точки пересечения этих двух порядков приобретают почти иконический характер: общеизвестно, что «окраины прокляты», даже если их бытовой порядок эффективно поддерживается социальными и муниципальными службами, а виллы Лазурного берега — средоточие жизни наследников крупных состояний и изящных вкусов, даже если в последние годы далеко не все из часто сменяющихся владельцев удовлетворяют этим критериям. Реальные места проживания превращаются в общедоступные знаки социального положения и воспринимаются соответственно — не только «извне», но и самими обитателями. Столь же важно, что все эти различия, представленные через дискретные «классы», уместаются на одной картинке: проблемные окраины и роскошная вилла соединены общей дорогой (или фюзеляжем самолета, цепочкой вагонов поезда), тем самым образуя замкнутую, обозримую и, в национальном смысле, вполне «домашнюю» систему неравенств.

<sup>44</sup> Как в числе нескольких десятков «взрослых» рисунков в моем распоряжении, так и среди более 300 рисунков французских студентов одного из «окраинных» парижских университетов насчитывается более десяти подобных изображений.

<sup>45</sup> И, тем более, молодые, в особенности из семей иммигрантов, чье авторство подобного — наглядного и национально замкнутого — представления социальных неравенств далеко от само собой разумеющегося.

Для российских респондентов социальной однозначности лишены не только отдельные элементы общей системы, вроде окраин<sup>46</sup>, но и, в целом, расположение полюсов социальной структуры, без которых распадается любая сетка социальных различий. Лучше других на это указывает, вероятно, рисунок одного московского предпринимателя, который в ответ на просьбу изобразить современное российское общество набросал целую совокупность миров, куда, помимо Москвы и провинции, он включил также Лондон, где живут олигархи и учатся дети богатых родителей, Испанию, где живут жены олигархов, Америку и т.д. (рис. 13)<sup>47</sup>.

Одновременно, на российских рисунках относительно редко представлены безработные, бездомные и даже пенсионеры, — т.е. обширный и уязвимый социальный низ, типические фигуры которого во Франции неизменно служат рабочим материалом для машин публичного дискурса государственной администрации и прессы, а также широко представленного во французских учебниках и образцовых текстах для освоения. Иными словами, просьба реконструировать российскую систему социальных неравенств выводит респондентов за границы привычного опыта и даже за государственные границы, а задача выстроить связь между столь сильно распыленными топосами в рамках одного мыслимого — и мыслимого наглядно — пространства оказывается далека от навыков большинства собеседников. Между тем, во французском случае реалистичное и наглядное сомнение в национальной модели неравенств выражают обладатели скромной культурной компетентности: дети рабочих, безработных, уборщиц, полицейских, в т.ч. из иммигрантских семей. В той мере, в какой легитимные представления о порядке в рамках республиканской политической модели Франции сосредоточены не на его монолитности, а на удерживаемых им социальных различиях, общедоступный здравый смысл функционирует в двойном регистре: он действует как инструмент смягчения и маскировки неравенств — в расчете на социальное восхождение, и, одновременно, как ресурс возможной критики действующих иерархий.

Восхождение по крутой дороге соответствует одному из двух векторов иерархического движения. В виде движущихся фигур или стрелок оно представлено на целом ряде студенческих рисунков. Движение в обратном направлении здесь большая редкость: это, скорее, достояние «взрослых» изображений. Падение или движение вниз на рисунке — сдержанный вздох о социальной неудаче или разновидность политиче-

<sup>46</sup> Окраины предстают местом жительства различных социальных сред и ассоциируются в равной мере со словом «рабочие», как и со словом «спальные», т.е. с местом поселения преимущественно средних классов.

<sup>47</sup> Интервью проведено в Е. Мужайловой в апреле 2006 г., в рамках моего курса «Введение в социологию знания» в Смольном институте свободных искусств (СПб).



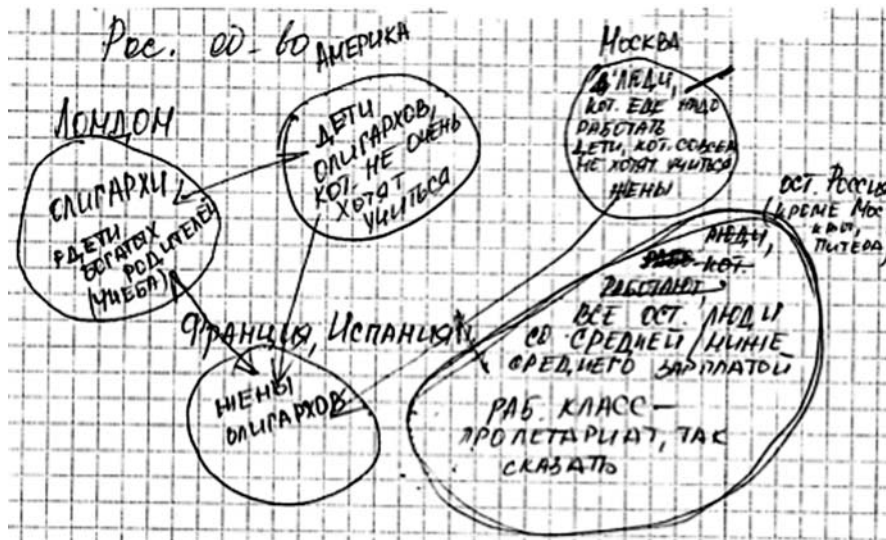
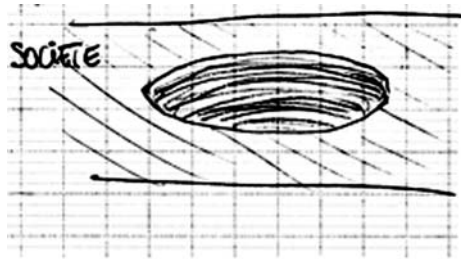


Рис. 13. Экстерриториализация полюсов российских социальных иерархий. Высшие позиции национальной системы различий локализованы во внешних географических пространствах, от которых отсечено основное пространство «остальной России» (отсутствуют стрелки, связывающие все другие миры). Надписи в рисунке (слева направо): «Российской общество. Лондон: олигархи, дети богатых родителей (учеба). Франция, Испания: жены олигархов. Америка: дети олигархов, которые не очень хотят учиться. Москва: люди, которым еще надо работать, дети, которые совсем не хотят учиться, жены; остальная Россия (кроме Москвы и Питера): все остальные люди со средней/ниже среднего зарплатой, рабочий класс, пролетариат, так сказать».

ской карикатуры: от современных студентов в ординарных обстоятельствах трудно ожидать ее массового распространения. Но, по меньшей мере, одна выразительная проблематизация социального шанса среди рисунков студентов-экономистов есть. Лаконичная метафора всеобщего падения, словно реплика на квадрат жестких правил (рис. 8). Но, в отличие от него и в противоположность рисункам, снабженным вектором социального восхождения, здесь, как и на рисунках российских школьников, изображена сила. Обладая свойством Фортуны, она, по сути, обратна ей по действию.

Как и у прочих респондентов, этот рисунок анти-Фортуны непроизволен: его авторство было бы маловероятно или невозможно из другой социальной перспективы. Прежде всего, социальный состав семьи этой студентки-первокурсницы относительно неоднороден с социальной точки зрения: ее отец руководитель коммерческих проектов (нео-



*Рис. 14.* Общество в образе анти-Фортуны как продукт биографического напряжения и присвоения контрастных социальных перспектив. Комментарий респондента: «Общество – это воронка: все на одном уровне и пытаются из нее выбраться :). Некоторым это удалось (сильные мира сего), некоторых утянуло на дно, некоторые реют... Роли всегда могут смениться. Я думаю, что моя семья и я не на самом дне, но и не наверху. Мы целиком внутри, но приемлемая жизнь».

конченное высшее), мать стюардесса (неоконченное высшее), по отцовской линии дедушка работник «в электронике», бабушка «в госпитале», по материнской дедушка директор транспортной компании, бабушка бухгалтер. Однако, что по-настоящему отличает ее случай – это наличие второй родительской семьи, социальные характеристики которой не только осязаемо разнят ее с первой, но и усилены дисперсией социального опыта изнутри: отчим младший офицер сухопутных войск (без образования), мачеха специалист по управленческому учету (с высшим образованием). На основании лаконичных ответов в анкете можно лишь предполагать, какое биографическое напряжение стоит за появлением второй семьи: продиктован ли образ анти-Фортуны смертью или серией разводов и повторных браков. Но что несомненно: такой образ социального мира – результат сложения респонденткой нескольких разнонаправленных перспектив, которые не дают в сумме представления об устойчивом порядке. Это подтверждает и ее образовательная траектория, и дальнейшие планы. Она окончила лицей с научным уклоном и год проучилась на физическом факультете, однако затем поступила на экономический факультет «украинного» университета и устроилась работать в «МакДональд'с»; рассчитывает получить полное высшее образование, но не имеет в виду никакую конкретную профессию.

Два последних рисунка, контекстуализированные биографически, дают основание для более общей гипотезы о неоднородности социального опыта, или – что то же самое – о разнообразии определяющих его позиций, которые заостряют интерес респондента к восхождениям и падениям и, более широко, к проблеме перемещений в пределах социальной иерархии. В мягкой форме эту гипотезу подтверждает целый ряд рисунков как французских, так и российских респондентов. Нали-

чие стрелок, которые, по контрасту с учебными таблицами, используются как эгоцентрические операторы, а также графическое или вербальное обозначение дистанций с большей или меньшей очевидностью объективирует биографическое напряжение, которое, в зависимости от направления вектора, обладает позитивным или негативным смыслом: восхождения от уровня родительской семьи или утраты социо-профессиональных позиций. В самой явной и зрелищной форме тема движения и перемещений обозначена в рисунках тех, для кого различие социальных позиций вписано в исходный горизонт педагогических отношений, т.е. представлено в семейной или образовательной истории.

Выразительный образ общества-движения – иерархическая структура трех уровней жизни, между которыми перемещаются изолированные единицы (рис. 15). Нижний уровень связан лесенками-стяжками со средним, средний – с верхним. Однако прямого пути, соединяющего нижний и верхний слои, нет: перенести из одного в другой может лотерея.

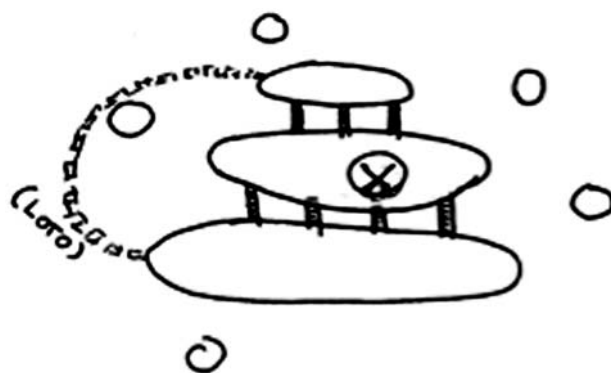


Рис. 15. Образ Фортуны как объективация контраста социальных характеристик родителей и восходящей мобильности по мужской линии. Комментарий респондента: «Более-менее разные классы (с возможным переходами из одного в другой), представляющие типичные уровни жизни: более чем достаточный / достойный и достаточный / стеснительный и недостаточный. Относительная позиция моей семьи: средний класс, результат перехода». Надпись к дорожке, связывающей нижний и верхний слои: «Лотерея».

Амбивалентная сила, на сей раз Фортуна в ее средневековом понимании, движет индивидами, назначая им разные уровни. Присутствие этой силы в концепции рисунка определяет одно его отличие: оно лишает социальную классификацию тотальности, характерной для всех приводимых выше изображений. Если в остальных случаях границы социальных кругов, уровней пирамиды, жилищ или транспорта зада-

ют классы индивидов как социальные классы, то здесь социальный порядок и индивидуальная судьба подчиняются двум независимым принципам. Индивиды населяют социальный порядок, подобно жильцам, заселяющим дом, но не являются его неотъемлемой частью. Подобная модель социального мира и внимание к перемещениям объективируют систему различий, которую этот респондент усвоил к 20 годам и которая получает продолжение в его планах на будущее. По отцовской линии — сын пожарного и внук слесаря-кровельщика, по материнской — сын управляющей (без уточнений) и внук школьного учителя. При том, что у обоих родителей нет высшего образования, он оканчивает лицей с научной специализацией, а затем в течение двух лет учится в экономическом подготовительном классе престижного парижского лицея Карла Великого — что является явной претензией на высокую профессиональную карьеру. При некотором сходстве с автором рис. 12 относительных образовательных и профессиональных дистанций внутри родительской семьи, равно как семейных образовательных инвестиций, этого респондента отличает несомненно более высокая стартовая позиция. В профессиональных планах: инженер в сфере экономики окружающей среды, «позже, возможно, политика». Социальное восхождение, которое подготовили родители, обеспечив два года учебы в престижном лицее, не только весьма ясно проецируется на ближайшее будущее — престижное занятие, удваивающее выгоды полученного образования благородным оттенком социально значимой сферы, но и получает развитие в отдаленном (возможном) будущем — новой игре на повышение, политической деятельности. Таким образом, многочисленные знаки движения и «лотерея» в модели общества резюмируют профессиональные и образовательные различия между отцовской и материнской линиями, но также не однозначно вертикальный социально-образовательный скачок, воспроизводимый в разных поколениях обеих семей.

Аналогичный по структуре рисунок имеется среди материалов, полученных от студентов-социологов другого университета<sup>48</sup>. Он подтверждает и уточняет гипотезу об объективации опыта социальных различий в структуре изображения. На рисунке представлены три четко отграниченных друг от друга слоя: верхний «успех», нижний «проигрыш» и слой между ними «в ожидании». Из слоя «ожидания» стрелки ведут вверх и вниз. В свою очередь, верхний и нижний связаны между собой двумя длинными стрелками: «возможное падение» и «возможный подъем». Респондент комментирует: «Мир разделен на тех, кто выигрывает и тех, кто проигрывает, а я нахожусь в пространстве ожидания и должен употребить все средства, чтобы победить». Рисунок содержит еще одно важное дополнение, которое поясняет его смысл — две точки: «я» в слое «ожидания» и «моя семья» в слое «успех». Можно поставить под

<sup>48</sup> Материал, собранный в рамках ранее упомянутой дипломной работы Фредерика Карэна, совместно с Люси Летантюрье.

вопрос степень разрыва в социальных характеристиках родителей: по происхождению оба франкоговорящие бельгийцы, живущие во Франции 15 лет, отец архитектор с 10 годами высшего образования, мать дипломат с 8 годами высшего образования. Более ощутимый разрыв — по отношению к этой исходной планке — заключен в текущем положении самого респондента, явно переживающего учебу в «окраинном» университете как социальную драму. Выходец из «позолоченной» среды, выпускник частного парижского лицея, владелец маленькой квартиры в Париже, купленной родителями, он два года изучал более благородную дисциплину, историю, в гораздо более престижном университете Париж-1, расположенном в центре города. Переводясь в другой университет, чтобы изучать интересующую его социологию, он выбирал между столь же центральным парижским университетом Париж-5 и окраинным Париж-8. Выбор последнего был продиктован благоприятными отзывами о качестве образования. Респондент подтверждает это в своих ответах, уточняя: «Занятия симпатичные, но место никакое». О напряженности его отношений с «местом», одновременно географическим (окраина) и социальным (дети иммигрантов) свидетельствует множество признаков. Так, ежедневно погружаясь в пестрый многоязычный водоворот студентов, во многом составленный выходцами из близлежащих бедных кварталов, во всем университете респондент отдает предпочтение библиотеке, потому что «это единственное место, где нет риска быть прирезанным».

Таким образом, чем более осязаемые социальные перемещения или чем более явственное биографическое напряжение определяют рутинные действия и карьерные ожидания респондентов, тем большее отклонение от предпосланных школьных схем можно наблюдать в их рисунках. Это различие отчетливо представлено в предпочтении модели устойчивой пирамиды/амбивалентной Фортуны, при том, что обе они являются моделями в высшей мере иерархическими, так или иначе отсылающими к вопросу о социальной справедливости. Вместе с тем, можно наблюдать, что по мере удаления от постоянных социальных делений рисунок все более отчетливо выражает тот же принцип силы, который лежит в основе образов российских старшеклассников. Незамкнутая пирамида или, скорее, обозначение социального верха (левая часть рис. 9), три слоя удачи (рис. 15), воронка (рис. 14) в одинаковой мере пренебрегают привязкой к социопрофессиональным категориям, оставляя их в тени активного космического принципа. Если у студентов, включивших в свой рисунок устойчивые социальные деления, в целом постоянный — на разных уровнях социальной иерархии — горизонт опыта, наследуемый у родительской семьи, то воспроизведение в рисунке лишенной социального содержания и, в этом смысле чистой, энергии отвечает негарантированной социальной ситуации, неопределенности социального исхода перемещений. Схожей неустойчивостью порядка в микрокосме сверстников, которую семейный и школьный пе-

педагогический авторитет переопределяет вне устойчивых социальных категорий, можно объяснить принцип силы в рисунках российских старшеклассников.

При этом у французских студентов, в отличие от российских старшеклассников, изображенная энергия — это социальный шанс, а не государственная власть. (Любопытно было бы проследить, сколь последовательно воспроизводится это различие на разных уровнях российской и французской образовательной и, более широко, педагогической системы.) Вместе с тем, независимо от исходного социального горизонта, обладатели близких стартовых условий и социальных траекторий объективируют свой опыт в схожей форме — будь то образцовая модель пирамидальной иерархии, подкрепленная образовательной институцией, оппозиция «президента» остальному миру или спонтанная форма выражения социальной драмы, переопределяющая легитимные социальные различия на языке шанса.

\* \* \*

Уже при переходе от (российских) школьников к (французским) студентам можно заметить возрастание объективируемой в рисунке сложности отношений, в которых задействована образовательная институция. Если в образах школьников доминируют наиболее легитимные фигуры политического здравого смысла, транслируемые и непосредственно подкрепляемые в горизонте школьной педагогики, то в рисунках студентов, включенных в более размеренный ритм педагогического контроля и выбирающих не просто учебные предметы, но — в форме учебных предметов — будущие профессии, модели порядка приобретают тотализирующий характер, тяготея к представлению всего социального пространства как прежде всего пространства социoproфессиональных позиций. Занятие места в университете делает возможным и даже обязывает к переходу от политического принципа к социальным делениям, по мере реализации возможности и обязательства занять место на рынке профессионального труда и в пространстве доступных стилей жизни. Поэтому в рисунках студентов образовательная институция все чаще объективируется уже не как инструмент первичного оформления (поддержания порядка) социального мира, а как средство освоения пространства социальных возможностей, со всеми эффектами культурного неравенства и самоцензуры, которые студенты переносят из своих биографически первичных сред в университетские аудитории.

Этот эффект наиболее явно обнаруживается в отдельных изображениях и в рассеянных элементах рисунков, референтная реальность которых отчетливо локализована вне университетских стен. Все, что обозначает движение — и, прежде всего, стрелки — является знаком, соотносящим практические шаги и намерения студента преимущественно с историей его семьи. Как можно видеть в следующем разделе, посвя-

щенном «взрослым» образам общества, знаки возможного движения растворяются в разветвленной сети совершенных перемещений и осмысленных возможностей. Рисунки приобретают статическую сложность, в которой отражается мир, доступный с уже освоенной социальной позиции. Образы общества зачастую утрачивают геометрический лаконизм и экспрессивность, что особенно заметно у обладателей интеллектуальных профессий. По мере реализации профессиональных ставок и семейного опыта образовательная институция утрачивает прямую власть над индивидуальным воображением. Но от этого движение руки по бумаге не перестает следовать линиям социальных обстоятельств, которые дают воображению его изначальную форму.

*Продолжение следует*