

Т.Б. Щепанская

АНТРОПОЛОГИЯ ПРОФЕССИЙ

По материалам этнографического исследования ряда профессиональных традиций (врачей, учителей, актеров, этнографов, археологов, торговцев и др.) проводится сопоставительный анализ их неформальных дискурсов (историй, баек, шуток, анекдотов, мистики, ритуалов, правил повседневных взаимодействий). Рассматриваются типовые сюжеты и мотивы, общие для разных профессиональных сообществ. В этой статье проводится анализ текстов, моделирующих отношения «профессионал – объект деятельности». В результате анализа обнаруживаются дискурсивные средства культурного конструирования этих отношений как коммуникативных, а профессиональной деятельности как коммуникации. Рассматриваются тексты, конструирующие объект как виртуального партнера по коммуникации. Хотя в роли объекта может быть безличное сообщество (зрительный зал, множество покупателей), неодушевленный предмет (дорога) или природный феномен (небо, море), в профессиональном фольклоре ему приписываются характеристики личного существа: имя, жизненное начало (душа, дыхание, эмоциональные состояния) и т. п., – обеспечивающие возможность строить с ним отношения как с партнером по коммуникации. Предполагается продолжение исследования, посвященное средствам культурного конструирования отношений в профессиональном сообществе.

В этом номере журнала мы публикуем подборку материалов и исследований по антропологии профессий. Исследования профессиональных субкультур (структур повседневности, традиций, фольклора различных профессиональных сред) входят

в программу полевых исследований по антропологии города* , которые уже более пяти лет проводятся на кафедре культурной антропологии и этнической социологии Санкт-Петербургского университета. Проект «Антропология города» в целом ориентирован на изучение социокультурной дифференциации, которая в условиях городского расселения отнюдь не ограничивается этническими и локальными различиями, которые традиционно входили в сферу внимания антропологов. Изучение урбанизированного общества демонстрирует значимость культурных различий, в основе которых лежат пол и возраст, профессиональная и конфессиональная принадлежность, формы проведения досуга и т. п. признаки, поддерживающие общность и формирующие идентичность ее членов. Подобного рода различия нашли отражение в изучении жизненных стилей [1–4], субкультур [5–9], а концепции социокультурных сред и социальных сетей [10–15] позволяют описывать общности, на базе которых они формируются.

Профессия и традиция

В изучении социокультурных различий с самого начала наметился парадоксальный переко́с, замеченный П. Бергером и Т. Лукманом (1966 г.) и не преодоленный еще до сих пор: маргинальные среды и возникающие на их основе так называемые «аномические» (существующие в зоне «социальной аномии» – дефицита устоявшихся норм) субкультуры оказались гораздо более изучены, чем «номические», остающиеся в области социальной нормы [16]. К числу последних относятся и субкультуры, формирующиеся по профессиональному или корпоративному признаку, хотя в последние годы они вызывают все возрастающий интерес, прежде всего из-за роста международных контактов в области бизнеса, политики, образования и необходимости учитывать межкультурные различия в функционировании соответствующих институтов в разных обществах.

Нельзя сказать, что профессиональные традиции совсем не находят отражения в научном дискурсе [17–19]. В частности, на отечественном материале некоторые их аспекты становились предметом социологического анализа, например, в рамках социологии труда и организаций, изучения организационной культуры [20–21]. Однако эти модели описания делают видимыми прежде всего структурные характеристики профессиональных сообществ на макро- и микросоциологическом уровне (характер и конфигурацию межгрупповых и внутргрупповых связей, структуры управления и т. п.), лишь отчасти касаясь норм и стереотипов поведения и практически не затрагивая знаковые системы, т. е. собственно основу культуры (ее коды).

С другой стороны, все более заметно тяготение к этнографическим методам исследования, позволяющим наблюдать внутреннюю неформальную структуру профессиональных сообществ, нормы и обычаи, а также символические механизмы их воспроизводства и функционирования. В этом контексте следует отметить выполненную в этнографическом ключе работу саратовского исследователя П. Романова о неформальных отношениях в рамках производственных организаций [22]. Современные этнографические работы отчасти возобновляют бытописательскую и

* Проект «Антропология города» включает спецкурс «Антропология города» и одноименный практикум. Содержание спецкурса и программы полевых исследований разработаны автором настоящей статьи.

фольклористическую традицию, существовавшую в отечественной науке и публицистике XIX – начала XX вв. Напомним о публикациях многочисленных работ по этнографии, фольклору, арго различных профессиональных групп: бродячих торговцев (офеней), шаповалов, ямщиков, дворников и т. д. [23–31], в том числе обобщающая статья Д.С. Лихачева об арготических языках [32]. В советский период развивалось изучение фольклора и отдельных областей повседневной жизни индустриальных рабочих [33–47].

Эту линию продолжают современные исследования вербальных традиций (лексики, стереотипов повседневного дискурса) различных, в том числе профессиональных сообществ, например, археологов, программистов, парашютистов. В частности, в Москве, в Институте Высших гуманитарных исследований РГГУ, уже несколько лет функционирует семинар по современной городской народной культуре под руководством проф. С.Ю. Неклюдова. Внимание его участников сконцентрировано, в первую очередь, на речевых формах («пост-фольклор»* [48], «наивная литература» [49]). Подборка материалов и исследования участников семинара представлены на сайте «Виртуальные мастерские в общественных науках» в Интернете [50].

Наш проект «Антропология профессий» ориентирован на описание профессиональных традиций в терминах субкультур, поскольку эта концепция позволяет фиксировать как знаковые (символы, атрибуты, фольклор), так и социально-поведенческие (формы общения, нормы, стереотипы поведения) аспекты этих традиций – т. е. социальные отношения и их культурные коды. Под «профессиональной субкультурой» мы понимаем комплекс традиций: обычного права, стереотипов поведения, особенностей образа жизни, форм повседневного дискурса, символики и атрибутов, – сложившийся в данной профессиональной среде.

Заметим, что само существование такого рода субкультур долгое время не представлялось очевидным, поскольку профессионалы воспринимались как носители доминирующей культурной модели, а то и как ее персонифицированное воплощение. Термин «субкультура» возник первоначально для обозначения отклоняющихся от этой модели маргинальных, периферийных форм, воспринимавшихся как низовой пласт культуры, подстилающий ее доминирующую модель и подавляемый ею (ср.: близкое по значению и звучанию к понятию «субкультура» выражение «subterranean values» [51], фактически синонимичное понятию «underground»). Однако по мере осознания мультикультурной сущности современного общества концепция «субкультур» все в большей мере используется как средство описания разнообразия, а не отклонений. Тем не менее, диспропорция в пользу изучения преимущественно «аномических» субкультур все еще сохраняется.

Эта диспропорция наиболее ощутима теперь не столько в накоплении фактического материала, сколько на уровне концептуального осмысления «номических» субкультур, возникших на базе не исключенных сообществ, а как раз наиболее включенных в институциональную структуру социума. По мере накопления полевых материалов по конкретным профессиональным традициям становится все более оче-

* Использование термина «фольклор» по отношению к формам современных речевых стереотипов является дискуссионным. С.Ю. Неклюдов предлагает для них наименование «пост-фольклор» [см. 48; 50].

видным, что они не вписываются в ту схему описания субкультур, которая сформировалась на основе анализа маргинальных или периферийных сред. Иными оказались неформальные отношения, нормы обычного права, формы ритуального поведения, повседневных практик, символика, а также жанровая структура и основные мотивы бытующих в профессиональной среде «фольклорных» (если иметь в виду условность использования этого термина) текстов. Задача, следовательно, состоит в том, чтобы сформулировать концепцию, в рамках которой профессиональные субкультуры могут быть не только адекватно описаны, но и соотнесены с половозрастными, различными маргинальными субкультурами, изученными ранее. Требуется общий терминологический аппарат и контекст, в который можно было бы поместить те и другие. Эта теоретическая задача потребовала систематического сбора полевых материалов как по различным профессиональным, так и по другим городским субкультурам, сопоставимость которых обеспечивается использованием программ, построенных по единой схеме. Такие полевые исследования и стали целью проекта «Антропология города».

Исследование профессиональных традиций проводилось качественными методами (включенное наблюдение, глубинное интервью, анализ дискурса) по программе «Профессионал», составленной автором настоящей статьи. Программа включает 4 основных блока: «Идентичность и самопрезентация», «Профессиональная биография», «Неформальные отношения», «Символика и атрибутика». В рамках каждого блока намечены ключевые темы, что позволило собирателям адаптировать программу к специфике конкретной профессиональной среды, хотя и оставило возможность сопоставления различных сред. В компьютерном архиве кафедры хранятся полевые материалы по профессиональным традициям медиков (собиратели – В. Монич и А. Рябкин), актеров (Н. Зайцева), геологов-полевиков (С. Федосеенко), школьных учителей (М. Пшенай-Северина, М. Тагеева), уличных торговцев (И. Ивлева, Л. Науменко), бизнесменов – владельцев мелкого и среднего, преимущественно торгового, бизнеса (О. Косатая, О. Евлампиева, М. Чистякова, Я. Живкова), экономистов (Н. Ахнаева), рок-музыкантов (И. Алексеев, А. Зайченко) и др. Некоторые из этих материалов нашли отражение в курсовых и дипломных работах собирателей, но большая часть их осталась в архиве и еще ждет своего осмысления. Ссылаясь на полевые материалы, я указываю в скобках фамилию собирателя и год записи. Кроме студентов-социологов, по той же программе работали и учащиеся филологического факультета СПбГУ: Н. Ершова (работа об операторах пейджинговой компании), М. Морева (опрос школьных учителей) и др.

В этом номере журнала мы начинаем серию публикаций статей и сообщений по результатам полевых исследований из цикла «Антропология профессий», преследуя цель ввести в научный оборот собранные за пять лет разнообразные, порой уникальные материалы. Для большинства участников это был первый опыт полевого исследования – тем не менее, собранные ими материалы, на наш взгляд, должны быть представлены научному сообществу, поскольку содержат труднодоступную информацию о разных, порой малоизвестных, замкнутых и скрытых от постороннего взгляда неформальных структурах или сторонах жизни профессиональных сообществ. Мы приглашаем к дискуссии и другим формам сотрудничества коллег, занимающихся аналогичной тематикой.

Наряду с полевыми материалами по конкретным профессиональным традициям, предполагается и публикация обобщающих работ, нацеленных на концептуализацию феномена профессиональной традиции. На данном этапе вряд ли можно уверенно говорить о реконструкции общей для разных профессиональных традиций схемы, однако уже имеющиеся материалы позволяют видеть черты сходства стереотипов поведения, знаковых систем, общие для разных профессий мотивы неформального дискурса и структуры межличностных взаимодействий, о части из которых уже приходилось писать [52; 53].

Проанализируем эти сходные элементы с точки зрения их социальной прагматики – роли в конструировании статуса профессионала: влияния на его репутацию, самосознание и поведение в различных типовых ситуациях. Таким образом мы рассмотрим элементы профессиональных традиций (их знаковых систем) как средства культурного конструирования социальной реальности. С этой точки зрения весь комплекс профессиональных традиций распадается на две группы: относящиеся к отношениям «профессионал – объект деятельности» и «профессионал – сообщество». В настоящей статье сосредоточимся на первой группе.

Конструирование объекта и отношений власти

В работах Мишеля Фуко, посвященных формированию ряда социальных институтов нового времени («Рождение клиники», «История безумия в классическую эпоху», «Надзирать и наказывать: рождение тюрьмы» [54–56]), прослеживается сложение дискурса по поводу объекта и тем самым конструирование объекта в профессиональном дискурсе таким образом, чтобы обосновать право вмешательства (воздействия) со стороны «институционально поддерживаемого и узаконенного» [54, с. 141] профессионала, его власть над теми, кто в дискурсе идентифицирован с объектом (признан носителем или воплощением болезни, безумия, преступления). Таким образом, конструирование объекта в профессиональном дискурсе Фуко рассматривает как основу власти социального института, которая лежит в основе статуса профессионала (врача, психиатра, тюремного надзирателя). Дискурс по поводу объекта, таким образом, определяет и статус профессионала как обладателя права воздействия на объект.

В рамках этой модели находят свое объяснение и те особенности, которые составляют специфику субкультур профессионалов по сравнению с субкультурами, сформировавшимися по половозрастному или протестному принципу. Сопоставляя их, обратим внимание на различие их положения в системе социальных институтов.

Наиболее изучены на сегодняшний день молодежные (главным образом, протестные или «отклоняющиеся») субкультуры [8; 57–62], субкультурные традиции, сформировавшиеся в среде детей [63–68], женщин-рожениц [69; 70], солдат срочной службы [71; 72], заключенных [73–79] и т. п. групп, занимающих подчиненное положение в системе социальных институтов: образования, родовспоможения, армии, пенитенциарной системы, соответственно. Символика, нормы и тексты таких субкультур в значительной мере определялись логикой исключенности – отсюда, например, характерные для них символика и мотивы «кухода». В их дискурсе характерны мотивы противостояния власти социальных институтов, со стороны которых данная субкультура ощущает давление. В школьном фольклоре – пересмеивание

текстов, транслируемых системой образования (многочисленные «переделки» произведений школьной программы), и символическое снижение олицетворяющего ее образа учителя, завуча, директора школы (прозвища, дразнилки, анекдоты об учителях и проч.). В молодежной субкультуре — юмористические, а порой эпические и даже мистические рассказы о столкновении с представителями власти, представленной милицией, спецслужбами или кондукторами в общественном транспорте. В среде рожениц — устойчивый страх перед медперсоналом, поддерживаемый целым комплексом женских рассказов, поверий, примет [70; 80]. В рамках такого рода субкультур складываются порой весьма эффективные средства сопротивления, а то и блокирования власти соответствующего института.

Профессиональные субкультуры не вписываются в эти модели, прежде всего из-за принципиально иной позиции по отношению к власти. Профессионалы — те, кто воплощает силу доминирующих социальных институтов (от армии до образования и медицины) и непосредственно персонифицирует осуществляемую ими власть. Подходы и методы, сложившиеся в ходе исследований маргинальных и подчиненных сообществ, оказались неадекватны по отношению к профессионально-корпоративным, которые составляют как раз самое ядро социальных институтов. Задача, следовательно, в том, чтобы сформулировать концепцию, в рамках которой профессиональные субкультуры могут быть не только адекватно описаны, но и соотнесены с половозрастными и маргинальными субкультурами, изученными ранее. Иными словами, требуется общий контекст, в который можно было бы поместить те и другие. На наш взгляд, такой контекст возникает в рамках социокультурной модели функционирования социальных институтов, которая в общих чертах могла бы выглядеть следующим образом.

Целый ряд институтов современного общества (здравоохранение, образование, оборона и проч.) могут быть представлены в виде системы, основанной на взаимодействии субкультур двух типов: «профессионалов» и «клиентов». Например, в рамках института среднего (школьного) образования складываются школьная (детская) субкультура, с одной стороны, и субкультура учителей — с другой; в системе родовспоможения — субкультура беременных и рожениц и медперсонала. Поскольку о субкультурах «клиентов», т. е. групп, выступающих как объект институционального воздействия, имеется обширный круг публикаций, мы сосредоточим основное внимание на другой стороне — субкультурах профессионалов, которые определяют неформальные механизмы, а в некоторой степени и формальные нормы функционирования данного института. Предметом нашего внимания будут и их взаимоотношения с субкультурами подчиненных групп.

Общий контекст их взаимодействия формируется в связи с отношениями власти, хотя и не сводится к ним. Мы рассматриваем социальные институты (например, политику, армию, образование, здравоохранение, науку и проч.) как воплощение и механизм реализации власти в обществе [81]. Именно через их структуры власть доводится до каждого отдельного человека и принимает форму конкретных воздействий на его телесную и духовную жизнь. Действительно, клиенты имеют дело не с абстрактной силой институциональной власти, а с людьми, осуществляющими эту власть посредством своей профессии (связанных с нею прав, обязанностей и знаний), т. е. с профессиональной субкультурой.

Логика профессиональных субкультур — это логика власти: ее достижения, удержания и осуществления. Отсюда характерные для многих профессиональных

традиций элитизм, культивирование ощущения избранности, мотивы мистического откровения и эзотерического знания. Субкультура профессионалов фиксирует в своей символике, мифологии и обычном праве механизмы осуществления власти, а также ее фиксации, легитимации, сакрализации, монополизации, трансляции в рамках конкретного социального института.

Субкультуры управляемых групп (выступающих в роли «клиентов») имеют противоположную направленность. Их пафос – блокирование власти, транслируемой социальным институтом, подкрепляемое мифологией и символикой «ухода», символическим снижением, деконструкцией статуса профессионала и т. п. средствами. Так, в среде беременных женщин и рожениц актуализируется ряд традиций, направленных на блокирование влияния врачей и всей системы родовспоможения [82–84], а школьный фольклор в значительной степени ориентирован на противостояние власти, воплощенной в фигуре учителя [67].

Таким образом, функционирование социального института (а следовательно, и воплощенной в нем власти) может быть описано в терминах межкультурного взаимодействия. Субкультура «профессионалов» в этой системе воплощает стабильность и инерцию социального института, а субкультура «клиентов» – динамическое начало. Это позволяет сформулировать новый подход к генезису общественных движений, источник которых видится в межкультурных напряжениях в рамках того или иного института (или нескольких), если эти напряжения расшатывают равновесие, выливаясь в борьбу между «клиентами» и «профессионалами» и приводя к трансформации, а то и деконструкции социального института (и, следовательно, систем управления в соответствующем сегменте общества).

Таким образом, в рамках предлагаемого подхода представляется возможность описать функционирование власти и генезис общественных движений в мультикультурном обществе, т. е. представить внутреннюю динамику и трансформацию систем управления в терминах межкультурного взаимодействия.

С точки зрения конструирования отношений власти, наиболее значимыми являются те аспекты профессиональных традиций, которые определяют отношения «профессионал – объект деятельности», которые мы и рассмотрим ниже.

Поляризация

Конструирование сферы деятельности начинается с символического разделения ее субъекта и объекта. Конструирование статуса профессионала предполагает обозначение дистанции, разделяющей его и объект его деятельности. Это разделение поддерживается, в частности, профессиональными традициями.

В большинстве профессиональных сред существуют более или менее явно выраженные табу на самоидентификацию с объектом (клиентом). У хирургов известно поверье, что лучше не оперировать своих коллег-врачей, а также близких людей (родственников и знакомых): говорят, в этих случаях больше опасность врачебных ошибок и осложнений [85]. В среде врачей, работающих в системе родовспоможения, распространено поверье о том, что врачи и даже медсестры трудно рожают, особенно если они работали в этой системе. От врачей в роддоме мне довелось услышать: «Поработаешь здесь два года – и выпадение матки», – т.е. женщина, выступающая в роли врача-гинеколога, в соответствии с этим представлением, постепенно утрачивает способность рожать = выступать в роли пациента (ср.: в

роли повитухи у русских традиционно выступали женщины, уже утратившие способность рожать по возрасту). Такого рода поверья фактически подкрепляют табу на идентификацию «врач = пациент»: врач (или близкий, как-то связанный с ним человек) рассматривается как «плохой», «непригодный» пациент, профессионал – как неподходящий объект (клиент).

Символическая идентификация с объектом деятельности означает покушение на статус профессионала и нередко используется в качестве инвективы. Подобные мотивы встречаются, например, в студенческом фольклоре, в частности, в традиционной пикировке между учащимися лечебного и стоматологического факультетов. *«Лучше трупом быть учебным, чем учиться на учебном»*, – поддразнивают коллег будущие стоматологи. На что имеется ответ: *«Лучше трупом быть в халате, чем учиться на стомате»* (В. Монич, 2001 г.). Надо заметить, что студенты вначале отрабатывают профессиональные навыки в анатомическом отделении, т. е. имеют дело в качестве объекта с мертвым телом, а не с живыми больными. Символическая идентификация с объектом служит в их фольклоре способом символического снижения профессионального статуса коллег с соперничающего факультета.

В учительской среде проблемной считается ситуация, когда дети учителя обучаются в том классе, где он преподает. Характерны рассказы об учителе, который относится к собственному ребенку, обучающемуся в его классе, подчеркнуто беспристрастно, порой даже занижая ему оценки. Такое отношение считается нормативным и означает, что статус профессионала вытесняет и замещает родительский. Таким образом, профессиональная субкультура препятствует идентификации учителя с учеником – даже если это его сын, родственная связь между ними никак не должна обозначаться. В дискурсе учителей важным является понятие *дистанции*, которую должен поддерживать учитель между собой и учениками. Некоторые преподаватели упоминают всегда ощущаемый ими *барьер учительского стола*, существующий даже помимо их собственного желания. Характерно настороженное отношение к преподаванию в своей школе: *«Я училась сама в этой же школе, – вспоминает, например, учительница математики из Санкт-Петербурга. – Когда я пришла узнать, куда меня распределили, то очень расстроилась»*. – «Почему?» – уточняет беседовавшая с нею М. Тагеева. – *«Потому что мне казалось: все те учителя, которые меня учили, ... будут видеть во мне только ученицу. Прошло очень мало времени, всего пять лет, и я пришла в коллектив, который меня учил. Мне казалось, что ничего хорошего из этого не выйдет, и на первых порах это действительно было так. Я должна была доказать свой другой статус»*. Любопытно, что достижение этой цели, т. е. окончательное признание в среде профессионалов, эта женщина связывает с обретением статуса матери: *«Проработав два года, я ушла в декрет и пришла уже совершенно в другом статусе»* (М. Тагеева, 1999 г.). Отметим связь профессионального статуса с репродуктивным как одно из средств поддержания символической дистанции между профессионалом и объектом его деятельности.

Любопытны в этой связи и часто употребляемые метафоры, представляющие процесс профессиональной деятельности как «родь» или «зачатие» детей: *«Советская ядерная бомба рождалась в муках и в тайне. Так же в муках, но открыто рождаются законы в Петербургском Законодательном собрании»*.

Один из деток – пунктик в законе о бюджете..» [86, с. 1]. Из этого же ряда и выражение «отец ядерной бомбы (или архитектурного проекта, методики лечения, закона и т. п.)», также представляющее субъект-объектные отношения как отношения родителей и детей. Статус профессионала конструируется по аналогии с родительским. Отсюда находят объяснение идиомы: *учительница – вторая мама*, *излечение от болезни – второе рождение* и т. п., – указывающие на конструирование статуса профессионала (учителя, врача) по образцу родительского.

Проявления и средства поддержания символической поляризации профессионала и объекта его деятельности – часто встречающиеся метафоры этой деятельности как *войны*, *охоты* и других форм противоборства. Реанимационно-хирургические бригады 12-й подстанции «Скорой помощи» в Санкт-Петербурге среди коллег известны как *штурмовики* [87, с. 11]. «Институт Склифосовского можно сравнить с передовыми частями в армии, которые способны немедленно решать неотложные задачи», – пишет журналист о московских реаниматологах [85]. В профессиональном сленге работников уличной торговли и мелкого бизнеса встречаются такие слова, как *бомбить* (вымогать деньги), *душить* (создавать неприемлемые условия, ведущие к разорению) и т. п. «Военная» лексика известна и в применении к школьному образованию. Состоявший со мной в переписке учитель А. С-н писал: «По моим наблюдениям, родители считают нормой “военные” отношения учителей с их детьми. И родители, и дети вслед за ними не принимают иного отношения учителя» (27.02.2002 г.). Актер А. Зибров говорит, что «сцена – это то место, где актер один на один со зрителем. Его оружие – образ, талант, обученность» (Н. Зайцева, 2000 г.). Музыкант группы «Сплин» Саша Васильев говорит об одной из своих песен: «Такое раз в жизни удается... Просто там был удар в десятку, а сейчас мне вообще на мишень смотреть не хочется» [88, с. 10]. Из того же образного ряда и выражение *песня выстрелила*. Кроме «военных» метафор, распространены метафоры «охоты» и «рыбной ловли», также имеющие смысл символического дистанцирования от объекта: опытные таксисты знают *рыбные места*, где много клиентов-пассажиров; музыканту важно *словить* настроение публики, чтобы отразить его в песне. «Архитектор без проектов, – по выражению одного из представителей этой профессии, – как голодный волк» (О. Аверичева, 2002 г.).

Заметим, что в профессиональном фольклоре существуют и мотивы самоидентификации профессионала с объектом его деятельности. Поскольку эти мотивы связаны, как правило, с ситуацией посвящения (освоения профессии) или столкновения с непрофессиональным окружением, то их надо рассматривать в контексте маркирования границ профессионального сообщества, а не отношений «профессионал – объект», культурные коды которых мы реконструируем в этой статье.

Декоммуникация

В профессиональном фольклоре символическая дистанция, разделяющая профессионала и объект его деятельности, нередко трансформируется в представление о барьере, затрудняющем коммуникацию, а то и делающем ее невозможной. Едва ли не главное свойство, приписываемое объекту деятельности в профессиональных байках, шутках и мифологических рассказах, – ограниченность его коммуникативных возможностей, нередко полная неспособность к коммуникации (пассивность, непонимание).

Именно носители таких свойств фигурируют как моделирующие объект в байках, шутках, мистических рассказах и ламентациях. В учительской среде такую моделирующую роль играют байки о двоечниках, упоминается такой феномен, как *тулой класс* – т. е. моделируется партнер, неспособный к коммуникации (восприятно информации). Одна из учительниц, отвечая на вопрос М. Моревой об учительском юморе, привела анекдот из серии «про Вовочку», популярной в учительской среде: *«Вовочка разговаривал с учительницей на 'ты'». Она велела ему дома 20 раз прописать фразу: 'К взрослым нужно обращаться на «вы»'. Он написал 40 раз, принес учительнице тетрадь. Когда она спросила, зачем он так много написал, Вовочка ответил: 'Чтоб тебе приятно было!'»* Текст обыгрывает ситуацию нарушенной коммуникации. Декоммуникация – качество «идеального» объекта: чем более оно выражено, тем выше необходимость вмешательства со стороны учителя, задача которого в том, чтобы *«изменять, воспитывать, преобразовывать»*, т. е. тем в большей степени ученик или классный коллектив соответствует роли объекта воздействия. Соответственно, в учительском неформальном дискурсе качества «идеального объекта» воплощены в фигуре двоечника: *«В среде учителей, – рассказывает учительница французского языка школы-гимназии г. Пушкина, – частенько звучат фамилии учеников, например, фамилия М.: этот ученик в каждом классе сидел по два года»* (М. Пшенай-Северина, 1999 г.). В то же время фигура отличника гораздо в меньшей степени соответствует модели «идеального объекта», поскольку необходимость воздействия здесь ограничена. Характерна история об отличнице, рассказанная учительницей начальных классов (стаж 17 лет): *«Свои уроки я всегда пыталась импровизировать, использовала красочный иллюстративный материал: Мальвина, Буратино, Сова и множество других сказочных персонажей всегда оживляли наши уроки. Каждую неделю подводили итоги и раздавались призы. Помню такой случай: в моем классе была очень заносчивая девочка, она считала себя на порядок выше остальных. Она никогда не поднимала руки, но всегда правильно и очень хорошо отвечала на мои вопросы, но делала это в несколько снисходительной манере, давая другим понять, что она лучше. И я решила не давать ей приз в конце недели, потому что хотела, чтобы она перестала думать таким образом. Иначе жизнь впоследствии изменит ее более жестоким способом»* (М. Пшенай-Северина, 1999 г.). В учительских рассказах постоянный атрибут образа отличника – заносчивость, высокомерие – т.е. признаки ухода из-под власти школы. Эта фигура, пока находится в стенах школы, символизирует неполноценный объект управления, а потому редко описывается с симпатией (исключение – отличник-выпускник как зримый символ заслуг учителя). Отсюда и популярность анекдотов «про Вовочку» – двоечника и грубияна, ставшего моделью «идеального объекта». «Идеального», разумеется, не в оценочном смысле, а в том, что он требует максимально возможной степени педагогического воздействия, тем самым обозначая социальное пространство и для статуса самого педагога. Таким образом, символическое конструирование объекта педагогического (как и любого иного профессионального воздействия) есть одновременно и конструирование социальной ячейки для профессионала, который должен это воздействие осуществлять. Любопытно, что фольклорная традиция школьников, со своей стороны, поддерживает коммуникативный барьер. На одном

из сайтов Интернета размещена подборка учительских фраз, озаглавленная «Из непонятого»: «Я сначала напишу, потом подумаю»; «Посмотрите на формулу, которую я стер»; «Если вам все понятно, то я вопрос» [89] и т.п. Подобные коллекции оговорок и ошибок преподавателей можно обнаружить в «Песенниках» и блокнотах школьников, они часто фигурируют в разного рода КВН'ах или капутниках, фиксируя, а одновременно и поддерживая барьер непонимания как значимую характеристику общения между профессионалом и его партнером, оказавшимся в позиции объекта воздействия.

Мотив декоммуникации постоянно присутствует и в фольклоре других профессий. Байки и шутки операторов пейджинговой связи вращаются вокруг темы *накладок, проколов*, т.е. неправильной передачи сообщения, за что операторов штрафуют, а при частом повторении ошибок могут уволить. Одна из участниц нашего проекта, Н. Ершова, вспоминает, что когда она работала в пейджинговой компании, среди ее коллег «на протяжении примерно месяцев трех обсуждался следующий случай. В компанию позвонила немолодая женщина. Прослушав приветствие оператора, она... спросила: "Алло, с кем я говорю?" Еще раз оператор ей представилась, за чем опять последовал вопрос: "Кто со мной говорит? Я не понимаю, какие уроды балуются по телефону". После того, как оператор в третий раз попыталась ей объяснить, что она позвонила в пейджинговую компанию и должна назвать номер абонента, чтобы отправить ему сообщение, женщина опять спросила: "А с кем я говорю?" В это время смеялись все свободные (т.е. не принимающие звонки) операторы...»

Среди врачей ходят рассказы о пациентах, притягивающих к себе разнообразные болезни и несчастья, «как ловушка» [85]. Один из такого рода рассказов мне довелось услышать совсем недавно от бывшего врача, который рассказывал его именно как *врачебную байку*: «На моей памяти был один дальний знакомый. У него это с детства началось: он пойдет в магазин – упадет, ногу сломает. Не успеет вылечиться – опять что-нибудь случится. Ему говорили: "Ты так и погибнешь как-нибудь..." И действительно, так оно и вышло. Пошел в магазин за вином (а тогда, при Горбачеве, очереди в винный магазин были), пошел очередь занимать, стал дорогу переходить, а скользко, он упал и въехал по льду прямо в витрину магазина. Стекло разбилось, сверху упала оставшаяся часть и отрубила ему голову. Такая страшная смерть. Как на *гильотине*» (2002 г.). Подобные тексты конструируют образ «идеального пациента», постоянно нуждающегося во вмешательстве со стороны медицины. Подобный персонаж фигурирует и в медицинских анекдотах. Его основная черта – роковая неспособность вступить в коммуникацию с окружающим миром. Еще одна из центральных тем неформального дискурса в среде врачей – *врачебная ошибка* (неверная постановка диагноза), т. е. опять-таки нарушение коммуникации между профессионалом и пациентом.

Значительная часть актерских баек, шуток и примет связана с темой *провала*; среди обсуждаемых тем – *мандраж* (страх перед выходом на сцену), *зажим* (скованность во время исполнения роли), феномен *белого листа* (забывание текста роли на сцене, когда перед глазами актера будто бы лист бумаги). Музыканты, как и драматические артисты, боятся ситуации, когда зал *расползается*, т.е. внима-

ние зрителей отвлекается от сцены, и начинаются их разговоры между собой. Все это не что иное, как моменты нарушения коммуникации между актером и залом (публикой).

У частных диспетчеров по грузовым перевозкам существует поговорка: «Ходок [т. е. рейсов. — Т. Щ.] без проблем не бывает»: во время дальних рейсов большегрузных автомобилей случаются грабежи на дорогах, порча груза, поломки автомобилей, непомерные штрафы и т. п. Диспетчеры сами определяют свою деятельность как *решение проблем* (Л. Воронкова, 2001–2002 гг.).

Объект профессиональной деятельности изображается в профессиональном фольклоре как источник и символ коммуникативных проблем, решение которых — задача профессионала. Главная их характеристика, с точки зрения профессиональной традиции, — недостаточная способность к коммуникации, а то и ее отсутствие. Попытки коммуникативной инициативы, активного поведения клиента во многих случаях прямо пресекаются нормами профессиональной традиции. Например, в системе родовспоможения это выражается в часто упоминаемом требовании медперсонала не кричать во время родов, в игнорировании призывов или вопросов роженицы: *«Потом мне стало худо уже, схватки начались уже такие интенсивные. Я позвала медсестру и говорю: "Мне плохо. Посидите со мной рядом, просто поговорите о чем-нибудь". А она мне говорит: "Что с вами разговаривать?" — отвернулась и пошла»* (Ольга М., 25 лет, СПб, 1996) [69; 70]. Попытки вступить в коммуникацию угрожают деконструкцией пассивного статуса женщины как пациентки-«объекта», а тем самым и статуса профессионала, конструируемого по отношению к объекту. Отсюда и происходят характерные для целого ряда сфер деятельности случаи пресечения активности со стороны клиентов: авторитаризма профессионалов, порой неосознанного или находящего многообразные оправдания.

Нам важно заметить, что отношение профессионала к объекту изображается как коммуникация (общение) и, следовательно, профессиональная деятельность в неформальном дискурсе конструируется по образцу коммуникативной. Подчеркну, что это относится к неформальному дискурсу профессиональной среды, к моделированию самосознания профессионала и его социального статуса, а не к передаче технических навыков.

Профессиональная деятельность описывается как коммуникация, однако происходящая в весьма затруднительных условиях. Способность вступать в общение — свойство личности, а объект, с которым имеет дело профессионал, во многих случаях конструируется как безличное множество людей (зрительный зал, школьный класс), а то и вообще неживое устройство (самолет, автомобиль, «сердце» которого «чувствует» пилот или водитель), просто пространство (небо, дорога, море). Даже в тех случаях, когда в роли объекта выступает человек, его коммуникативные характеристики по определению несовершенны: для врача это больной (и чем более выражен статус «больного» — тяжелее его состояние, — тем менее он способен к коммуникации: тяжелый больной находится без сознания); для работника правоохранительных органов — преступник, для учителей — ребенок (школьник), не имеющие либо навыков, либо прав, либо физических возможностей для полноценной коммуникации. Собственно, во взаимодействие с профессионалом (в сферу влияния соответствующего социального института) они вступают именно потому, что

сталкиваются с проблемами – невозможностью либо неэффективностью самостоятельной коммуникации со своей повседневной средой.

Знание и стигма

По контрасту с объектом, профессионалу приписывается исключительная коммуникативная компетентность – обладание знанием об объекте. Принципиальным является асимметричное распределение знания между сторонами, благодаря чему одна из них идентифицируется как объект, а другая (обладатель знания) получает право осуществлять воздействие, т.е. власть по отношению к этому объекту.

Знание – прерогатива профессионала; претензии другой стороны на обладание знанием становятся предметом осмеяния в профессиональном фольклоре. На сайте Медицинской академии им. Сеченова в разделе медицинского юмора помещено следующее высказывание: *«Сейчас больные стали образованные. Например, на вопрос "На что жалуетесь?" отвечают: "На неполную блокаду левой ножки пучка Гиса"». Среди этнографов как о курьезе рассказывают, что бабушка в пинежской деревне, встречая у забора очередную экспедицию, спрашивала: «А вы кто же? Филологи или дендрохронологи?» (деревню часто посещали разнообразные экспедиции, в числе которых была и группа, занимавшаяся дендрохронологией). Осмеянию подвергается и незнание или непонимание профессионала, символически сближающее его с объектом: *«Учитель жалуется коллегам: такой тупой класс попался, никак новый материал не понимают. Объяснял, объяснял, объяснял – уже сам понял, а они никак»* (Из учительских анекдотов. М. Морева, 2002 г.).*

Профессиональная традиция, как правило, акцентирует не только знание, полученное в результате образования. Едва ли не большее значение придается в неформальном дискурсе знанию другого рода. *«Чтобы стать настоящим экономистом, недостаточно только где-то отучиться, – утверждает представительница этой профессии (49 лет), работающая в частной фирме. – Экономика – это не то, что в книжках... Для этого и человеком надо быть особым: выворотливым, гибким, четко чувствовать напряженные точки, уметь вовремя принять правильное решение. Ну, пожалуй, любить то, с чем работаешь. Ведь, если нет вовлеченности, то ничего не пойдет»* (Н. Ахнаева, 1999 г.). В разных профессиональных средах отмечены представления о некоем особом знании, источником которого может быть опыт, дар, озарение, особая эмоциональная («любовь») или мистическая связь с объектом деятельности и т. д. Научить этому невозможно, но именно владение им отличает «настоящего профессионала» (архитектора, врача, антрополога и т. д.) от посредственного имитатора и ремесленника. Например, таксист-профессионал, «помимо водительского удостоверения и медицинских справок», должен иметь особое чутье, которое позволяет отличить нормального пассажира от воров, бандитов или *кидал* (тех, кто норовит проехать, не заплатив). *«Если кто-то думает, что для того, чтобы стать таксистом, достаточно лишь научиться водить машину, то глубоко заблуждается»* [90, с. 3; 91, с. 6; 92, с. 2]. Чутье означает получение информации о клиенте по каким-то каналам, недоступным для непрофессионала. Этнографу необходимо чутье, благодаря которому он находит в незнакомой деревне так называемого *золотого информатора* – самого компетентного и общительного жителя. Археологи *«каким-то*

шестым чувством» опознают древние захоронения, непотревоженные грабителями. Актер должен чувствовать зрительный зал: «его дыхание, его всплески» (А. Блок), экономист — в своей сфере чувствовать напряженные точки, шофер или капитан корабля — чувствовать биение сердца машины, моряк — слышать дыхание моря, даже мастер в киоске, где готовят шаверму, по утверждению одного из них, должен чувствовать мясо, чтобы правильно его нарезать (Л. Науменко, 1999 г.). В среде медиков характерны рассказы о знаменитых врачах (Пирогове и др.), обладавших особым видением, которое позволяло порой по незначительным признакам поставить правильный диагноз. М. Фуко, между прочим, выросший в семье врача, посвящает взгляду врача несколько страниц в «Рождении клиники»: это «взгляд, который знает, и который решает; взгляд, который управляет». С появлением клиники как институциональной формы «это более не просто взгляд любого наблюдателя, но врача, институционально поддерживаемого и узаконенного, врача, имеющего право решения и вмешательства». В конце концов он приходит к заключению о конструирующей роли взгляда по отношению к объекту (болезни): открывается «полная и глубокая связь болезни со взглядом, которому она предстает, и который ее в то же время устанавливает» [54, с. 140–141]. В современном медицинском фольклоре прослеживается аналогичный мотив: знание, которым обладает профессионал, дает ему возможность создавать объект своей деятельности: «Здоровых людей не бывает — есть недообследованные», — утверждает медицинская поговорка [93]. Познание (обследование) людей есть способ обнаружения у них признаков пациента (симптомов, отклонений) и тем самым превращения в потенциальный объект воздействия. Студенты-медики замечают, что у них формируется профессиональный взгляд: любого «человека рассматривают сквозь призму профессии», оценивают «по антропологическим признакам», рассказывая о ком-то в компании сокурсников, прежде всего характеризуют особенности строения его тела и состояние здоровья и даже, разговаривая с человеком, иногда «представляют его лежащим на операционном столе», т. е. в положении пациента. Во время полевых исследований среди студентов Первого Медицинского университета (СПб) студенты-социологи обратили внимание, что будущие медики «очень пристально рассматривают» их, комментируя строение лицевых костей, форму носа. Как пишет В. Монич, будущие врачи «окужили и стали рассматривать мое запястье, спорить, какое оно в окружности и какое у меня сложение: астеническое или нет. Возникли по этому поводу споры» (В. Монич, А. Рябкин, 2000 г.). Проецируя знание на окружающий мир, профессионал формирует потенциальный объект для своего воздействия.

Такие вещи, как видение, чутье и т. п., постоянно обсуждаются в профессиональной среде, хотя и признаются неопределимыми. По сути же во всех этих случаях речь идет об особом рода связи, т. е. обозначении коммуникации между профессионалом и объектом его деятельности. Эти понятия содержат элемент неопределенности и актуализируются чаще всего именно в ситуациях неопределенности, когда не хватает информации, чтобы принять решение. По-видимому, они и обозначают те не каждому доступные каналы коммуникации, по которым «настоящий профессионал» способен извлечь дополнительную информацию об объекте или эффективно на него воздействовать.

Другим средством обозначения статуса профессионала, наряду со знанием, становится представление о стигме — печати или клейме, отличающих носителя той или иной профессии среди других людей. Представление о профессии как штампе, клейме или печати особенно распространено среди учителей. «Я сделала вывод о профессии преподавателя по реакции окружающих, что учитель — это "печать на лбу", — говорит женщина, около семнадцати лет проработавшая в школе. — Заметила странное отношение окружающих... когда они узнают, что я учитель. Некоторое время они не знают, как им себя вести в моем присутствии, они смотрят на меня, как на диковинного зверя» (М. Пшенай-Северина, 1998 г.). «Я, может быть, этого и не чувствую, — признается ее коллега, преподаватель истории города. — Но люди через некоторое время общения со мной спрашивали: — Вы учитель? — это как клеймо на лбу» (М. Тагеева, 1999 г.). Тот же опыт упоминает и учительница французского языка: «Это довольно часто проявляется в тоне разговора, в голосе, иногда в магазине люди обращают внимание. Один раз меня даже спросили в лицо: — Вы что, преподаватель, что у Вас такой голос?» (М. Тагеева, 1999 г.). Некоторые учителя упоминают «отпечаток» своей профессии и в семейной жизни: «Моя мама всю жизнь работала учителем, и это наложило отпечаток на нашу семейную жизнь. Мама держала нас в ежовых рукавицах...» «Дома меня останавливают родственники, говорят, что я еще не переключилась от общения с детьми» (М. Тагеева, 1999 г.). В большинстве интервью так или иначе фиксируется мотив выделенности позиции учителя. Отметим и предпринимаемые некоторыми представителями учительского цеха попытки избавиться от «клейма» своей профессии: «Все время говорю себе: пройди мимо и молчи»; «Стараюсь не иметь отпечатка преподавателя в одежде, но это не всегда получается... Всегда боялась штампа "учителя"» (М. Тагеева, М. Пшенай-Северина, 1998 г.). Впрочем, столь же характерен и мотив безуспешности этих попыток, т.к. формирование особой позиции учителя приписывается не ему самому, а системе или окружающим людям, которые «узнают» представителя этой профессии по ряду признаков. Среди них упоминают, например, особый «преподавательский» голос: «Педагогический голос, сразу слышится» (учительница французского). «Я никогда не кричу. Но могу сказать с такой интонацией, что все поймут» (преподаватель истории города. М. Тагеева, 1999 г.).

Примечательно, что, характеризуя «голос», акцентируют не его физические параметры, а воздействие на окружающих: голос как инструмент управления. В других случаях, уточняя, что понимают под «отпечатком» профессии, учителя прямо указывают на стремление и привычку управлять: «Проходя мимо человека, жующего семечки, я не могу не сделать замечание»; «замечаю за собой, что встречаю туда, куда не надо. Желание поучать». Отмечают «потребность вмешиваться во все», «объяснять, что-то доказывать, копать вглубь и вширь», «большое желание давать советы, готовность оказать поддержку словом», «удовольствие от того, чтобы кому-то что-то объяснить»; «большое желание изменять, воспитывать, преобразовывать» (М. Тагеева, М. Пшенай-Северина, 1998–1999 гг.). Можно заметить, что стигма профессии, как и «профессиональный взгляд» или знание, в этих рассказах фигурирует как

средство помещения собеседников в позицию «ученика», т. е. превращения их в объект, а тем самым – как средство символического «создания» объекта.

По существу, представление о «печати», накладываемой на человека его профессией, в приведенных высказываниях служит обоснованием или оправданием воспроизводства стереотипных для данной профессии форм поведения по отношению не только собственно к ученикам, но и к другим людям (семье, прохожим на улице) и тем самым навязывание им позиции объекта воздействия (т. е. распространения власти профессионала, которая легитимизирована по отношению к объекту).

В среде уличных торговцев, парикмахеров, а также акушеров и врачей-хирургов бытует представление о том, что настоящего профессионала отличает *легкая рука*. У хирурга, обладающего этим свойством, больные быстрее выздоравливают после операции, у них реже воспаляются раны и возникают другие осложнения. У торговцев с *легкой рукой*, по поверьям, товар не *залеживается* на прилавке, а быстро *расходится*, т. е. приобретает коммуникативные качества, определяемые в терминах, производных от корня *ход-*: *ходовой*, *ходкий* товар. Коммуникативные свойства приобретает и торговое место – оно становится *ходким*, т. е. через него проходит много людей (И. Ивлева, 1998–2000 гг.). «Легкая рука» – это одно из обозначений стигмы профессионала: качества, принципиально неопределимого; однако все же просматривается его связь со способностью управлять движением объекта.

В дискурсе рок-музыкантов очень важно понятие *драйв* или *завод* (умение *заводить* публику), – качество, которое, как считается, определяет успех концерта и группы в целом едва ли не в большей степени, чем даже техника исполнения: «*Это очень важно, иметь такую вещь. Просто считается, что группа может играть, допуская технические какие-то сбои, на драйв у нее есть*, – объясняет один из рок-музыкантов. – Что ты считаешь более приемлемым, – уточняет собиратель, – что группа играет технически очень хорошо, но без драйва, или делает какие-то ошибки, но очень хорошо играет, но драйв есть? – *Думаю, второе*». В среде рок-исполнителей говорят, что предпочтение технике отдают те, кто играет для денег, это «*музыка для кабаков*», в то время как драйв отличает «*настоящего музыканта*». Драйв – то, что выходит за рамки техники. Само слово происходит от англ. *drive* – «вести»; в качестве его синонима используется русская калька – *завод*; то и другое обозначает коммуникативную стратегию управления настроениями и реакцией публики. Именно об этой стратегии говорят, когда пытаются объяснить, что значит «драйв»: «*Ну, какая-то энергетика исходит [со сцены. – Т. Ш.]*», нужно добиться, «*чтобы перло*». Иногда драйв соотносится с понятием *подача*, тоже противопоставляемым технике исполнения. Слова, характеризующие смысл слова *драйв*: *исходит*, *прет*, *подача* – указывают на центробежное направление информационных потоков от музыканта к публике (И. Алексеев, А. Зайченко, 1999 г.).

В актерской среде профессионализм характеризуется понятием *владение залом*, умение *держат* зал. Актеры Театра им. Ленсовета (по записям Н. Зайцевой) описывают это качество следующим образом. Зрительный зал предстает в их рассказах как «*положительная, отрицательная масса, которую нужно подключить к действию. Либо лаской, либо кнутом, но нужно заставить сопереживать*» (К. Хабенский). Актер должен быть «*способен настроить зал*»

(А. Блок), «но.. не пойти на поводу у зрителей.. Театр не должен опускаться до того, чтобы улаживать похоти зрителя» (А. Зибров). Все эти формулировки указывают на вполне выраженную стратегию управления.

В дискурсе учителей ту же роль играет владение классом или некая сила, которая считается показателем профессионализма преподавателя. «Еще мне кажется, что в учителе должна быть сила, и дети это безошибочно чувствуют, эту внутреннюю силу, — говорит учительница русского языка и литературы с двадцатилетним стажем работы в школе. — Был у меня один случай. Класс, у которого я была классной руководительницей, в соседней комнате “учил” математику, т. е. у той учительницы дисциплины не было абсолютно. Урок мне вести было просто невозможно. И я вышла в коридор и встала перед дверью класса математики. Там был просто сумасшедший дом. И когда главный заводила увидел меня, он просто замер и осел. Вот это, как мне кажется, и есть эта сила, что передо мной кривляться и выделываться нельзя, а перед той учительницей можно. Я думаю, без этой силы будет очень сложно» (М. Тагеева, 1999 г.). В учительской среде отмечена и мифологема энергии, посредством которой учитель осуществляет коммуникацию с классом. Профессиональная деятельность связана с отдачей «энергии», под которой, по-видимому, понимается жизненная сила: «Поначалу я приходила домой как выжатый лимон», говорит учительница, проработавшая 17 лет в начальной школе. По ее словам, имеет значение качество этой «энергии», непосредственно связанное с психическим здоровьем: учитель «должен быть психически здоровый человек, ведь дети очень восприимчивы ко всему происходящему. А человек, у которого много внутренних проблем, срывается на детей, переносит свою негативную энергию и таким образом он получает сложный класс» (М. Пшенай-Северина, 1999 г.).

В целом, если характеризовать качества, стигматизирующие профессионала, можно заметить, что они так или иначе связаны со стратегией управления.

Персонификация

Управление возможно при условии преодоления коммуникативного барьера, который, как мы выяснили, является частью символического конструирования объекта. Поскольку изначально объекту приписывается неспособность к коммуникации, то налаживание ее возможно только путем трансформации объекта, что и является, собственно, содержанием повседневной профессиональной деятельности. Параллельно происходит и его трансформация на символическом уровне — в неформальном дискурсе профессиональной среды: байках, приметах, табу, стереотипных и ритуализованных действиях и т. п. Суть этой символической трансформации можно определить как изменение коммуникативных характеристик объекта: приписывание ему признаков личного существа (имени, живой души и проч.), т. е. персонификация. Иными словами, речь идет о конструировании объекта как виртуального партнера по коммуникации.

Одно из средств персонификации объекта — **номинация**, т. е. наделение именем. Студенты-медики называют по имени учебные скелеты и манекены, на которых отрабатывают разные лечебные процедуры, а также труп, который они препарируют в учебных целях. В Петрозаводске будущие доктора называли Васей учебный манекен, глаза которого при правильном проведении процедур (искусственного

дыхания) загорались зеленым цветом, что приводило студентов в восторг. Заметим, что в качестве повода для наделения манекена личным именем рассказчик приводит иллюзию коммуникации, т. е. персонификация связана именно с преодолением коммуникативного барьера. Питерские студенты 4 курса Первого Медицинского университета во время практики в анатомическом отделении называли по имени препарируемый труп: «Наша группа почти полгода с одним работала, привыкла, даже... привязалась... У него на руке татуировка была: "Коля". Так мы его так и называли: "Коля"». Девушки даже говорили: – "Пойдем, навес- тим Колю". А когда им выдали для препарирования новый труп, стали шу- тить, дескать: "Куда ушел наш подопечный", "Не выдержал наших умелых ручек"» (В. Мониц, А. Рябкин, 2001 г.). Отметим, что номинация описывается здесь как знак долгого «знакомства», т. е. профессионального освоения препарата (то же относится и к манекену).

Среди археологов отмечено наделение именем найденных в раскопе останков людей и животных. Во время раскопок в 1978 г. Рюрикова городища под Новгородом студенты-археологи нашли череп коня. Говорили, что это конь некоего Сигур- да, и этот еще не найденный Сигурд был на протяжении всей экспедиции постоян- ным героем шуток и нарративного творчества. Образ его постепенно обрастал че- ловеческими чертами: сидя в раскопе, студенты пытались представить его оружие, одежду, жену или любовницу, дружину – весь образ жизни. В шутку распределя- лись роли: одна из участниц экспедиции стала «женой Сигурда», другая – его любимой, третий – советником, четвертый – оруженосцем. Воображаемый ге- рой все более включался в коммуникативную структуру временного археологичес- кого сообщества.

В актерской среде объектом персонификации становится театральный зал. Из- вестен прием, который используют, чтобы снять мандраж, зажим и другие формы нарушения коммуникации с залом во время спектакля: актер находит в зале «одно лицо», смотрит этому человеку в глаза и играет как бы для него одного. Некоторые актеры говорят о том, что узнают в лицо завсегдатаев театра, которые иногда ста- новятся персонажами театральных баек под разными прозвищами. «Зал для меня не просто масса, – говорит актер театра им. Ленсовета А. Новиков. – Я вижу лица, более того, я всегда специально их ищу, по возможности. Иногда я выбираю одно лицо в зале и играю одному человеку» (Н. Зайцева, 2000 г.). Таким образом вместо зала, заполненного безличной массой незнакомых, случай- ным образом оказавшихся вместе людей, перед актером оказывается человек, пер- сонифицирующий зал как некую коллективную личность. Публика, это множество людей, обретает лицо и тем самым – качества коммуникативного партнера.

Продавцы шавермы, работающие в уличных киосках, говорят о том, как посте- пенно в бесконечном потоке покупателей выделяются отдельные лица, яркие ти- пажи, завсегдатаи. Продавцы рассказывают о них друг другу во время пересменок, о них складываются целые саги, которые даже после исчезновения самих героев передаются еще долгое время. Эти герои известны по именам, а иногда им дают условные прозвища. Стратегия та же: стремление к преодолению безличности об- щения (Л. Науменко, 1999 г.).

В среде учителей складываются байки об учениках, имена которых постоянно на слуху и становятся почти нарицательными обозначениями фигур «вечно опаз-

дышащего», «двоечника», «слишком умного», моделирующих учительские представления о качествах ученика. Эти символические фигуры становятся центрами циклизации рассказов на учительских посиделках. Универсальной же персонаификацией подобных представлений стал образ Вовочки, цикл анекдотов о котором упоминают многие учителя – участники наших исследований.

Другой способ персонаификации объекта профессиональной деятельности – наделение его душой, жизненной силой, «полем», энергией и т. п., т. е. его **анимация**.

Летчики и водители приписывают качества живого существа техническим средствам: «ласточка-кормилица» – называет свою машину водитель, занимающийся частным извозом. «Ты музейная сейчас стала – ну не знаю, тварь не тварь, животина – но ты для меня живое существо», – обращается лечик-ветеран войны, участник знаменитых налетов на Берлин в 1941 г. А.З. Пятков к своей боевой машине, увидев ее спустя много лет (цитируется по передаче РТР от 22.06.2002 г., рук. проекта А. Виноградова).

В артистическом фольклоре свойствами живого, дышащего и чувствующего существа наделяется зал. В этом случае актер ориентируется не на отдельно выбранного им зрителя как персонаификацию зала, а на весь зал в целом как коллективную личность. Некоторые актеры говорят о «дыхании» зала, его особом «поле» и «обмене энергией» между актерами и залом. С этим залом как коллективной личностью актер и пытается взаимодействовать. «В зале отдельных людей трудно заметить», – говорит К. Хабенский. – *Можно услышать по какому-то вдруг смеху, который на протяжении всего спектакля.. В основном, зал – это положительная, отрицательная масса, которую нужно подключить к действию. Либо лаской, либо кнутом, но нужно заставить сопереживать*. «Зал определяется не лицами, зал определяется дыханием», – вторит ему А. Блок. – *Вот как дышит зал. Если ты способен настроить зал, если ты чувствуешь его дыхание, его всплески, ты чувствуешь его тишину, это тишина не безразличная, это тишина напряженная. Без зала нельзя работать*. «Я чувствую реакцию всего зала, дыхание всего зала», – говорит актер О. Андреев. «Сложно увидеть в зале отдельных людей, но дыхание зала, реакцию зала ты слышишь и от этого отталкиваешься», – объясняет актер того же театра А. Зибров, подчеркивая, что актер в этом общении должен играть ведущую роль: «Но самое главное тоже – не пойти на поводу у зрителей. Театр не должен опускаться до того, чтобы улаживать похоти зрителя; не должен идти на поводу у зрителя» (Н. Зайцева, 1999–2000 гг.). Можно заметить, что виртуальному партнеру по коммуникации, конструируемому в профессиональном дискурсе, отводится все-таки не равноправная, а подчиненная роль в процессе коммуникации, активной стороной в которой является профессионал. Точно так же профессиональные педагоги постоянно говорят об опасности «идти на поводу» у учеников.

Личностные свойства приписывают и сцене, которая может «принять» или «не принять» актера, наказать его за плохую игру или измену театру, не выдержать позора от плохой игры труппы и проч. Существуют поверья о духах сцены, которые обнаруживают себя во время спектакля, помогая или мешая в игре актерам, издавая звуки, иногда двигая и даже разрушая декорации (рассказы об этом мы приведем ниже в специальном разделе, посвященном мистике сцены).

Поверья о духах и привидениях влияют на то, как студенты-медики воспринимают труп-препарат, с которым они имеют дело на занятиях. По студенческим рассказам, живущие в анатомичке привидения «портят студентам кровь: например, дуют под локоть во время зачета, рука со скальпелем дрожит, и студент не справится с заданием». Если зачет сдан хорошо, то привидение, как говорят, остается со студентами и после того, как труп уберут, становясь талисманом группы, помогающим сдавать и последующие зачеты и экзамены (В. Монич, 1999 – 2000 гг.). Эти рассказы о привидениях представляют профессиональную деятельность (препарирование тела) как коммуникативную (общение и определенные отношения с мертвым телом через отделившуюся от него духовную субстанцию).

Все формы символической персонификации объекта профессиональной деятельности имеют целью преодоление страха и других проявлений коммуникативного барьера, тем самым обеспечивая возможность взаимодействия профессионала с объектом. Символическая анимизация, номинация и другие формы персонификации – это способы конструирования объекта деятельности как виртуального партнера по коммуникации. В результате сама деятельность воспринимается и строится как коммуникативная, по правилам не только техники, но и общения.

Итак, если суммировать приведенные сведения о разных профессиональных традициях, можно заметить, что они, с одной стороны, обозначают символическую дистанцию между профессионалом и объектом его деятельности, с другой – конструируют пути преодоления этой дистанции.

Литература

1. Harris D. A Society of signs. London, 1996.
2. Bretschneider R. Lifestyle-Forschung. Fessel+GFK, Institut für Markforschung, Austria, 1995.
3. Демидов А.М. Социокультурные стили в Центральной и Восточной Европе // СоцИс. 1998. № 10.
4. Chaney D. Lifestyles. London-New York: Routledge, 1996.
5. Davis F. On youth subcultures: The hippie variant. N.Y. : General Learning Press, 1971.
6. Partridge W.L. The hippie ghetto. The natural history of a subculture. N.Y., 1973.
7. Субкультурные объединения молодежи: критический анализ. М., 1987.
8. Щепанская Т.Б. Символика молодежной субкультуры: Опыт этнографического исследования системы. 1986–1989 гг. СПб.: Наука, 1993.
9. Художественная жизнь современного общества: В 4-х тт. Т. 1: Субкультуры и этносы в художественной жизни / Гос. ин-т искусствознания. Отв. ред. К.Б. Соколов. СПб.: Дмитрий Буланин, 1996.
10. Social Networks: The Third Finnish-Hungarian Symposium on Ethnology in Konnevesi. 20–25.8.1989. Vol. II. Satakunnan Lehtipaino Oy, Ulvila, 1992.
11. Snow D.A., Zurcher L.A., Emland-Olson J., Emland-Olson Sh. Social Networks and Social Movements // American Sociological Review. 1980. Vol. 45. № 5.
12. Boissevain J. Friends of Friends, Networks, Manipulators and Coalitions. New York: St.Martins's, 1974.
13. Granovetter M.S. The Strength of Weak Ties. A Network Theory Revisited // Social Structure and Network Analysis. Beverly Hills: SAGE Publications, 1982.

14. Laumann E.O. The Form of Urban Social Structures // Urban Research / Ed. By J. Wiley. New York, 1973.
15. Неформальная экономика. Россия и мир / Под ред. Т. Шанина. М.: Логос, 1999. (См., в частности, статьи: Фадеева О. Межсемейная сеть: механизмы взаимоподдержки в российском селе. С. 183–218; Штейнберг И. Русское чудо: локальные и семейные сети взаимоподдержки и их трансформация. С. 227–239; Рона-Тас А. Устойчивость социальных сетей в посткоммунистической трансформации Восточной Европы. С. 396–411).
16. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания. М.: Академия-Центр, Медимум, 1995 (перевод по: Berger P.L., Luckmann T. The Social Construction of Reality. A Treatise on sociology of Knowledge. Garden City, N.Y.: Doubleday, 1966).
17. Cogan M.L. Toward a Definition of Profession // Harvard Educational Review. 1953. № XXIII. Winter.
18. Millerson G. The Qualifying Association. London: Routledge and Kegan Paul, 1964.
19. Hofstede G. Cultures and organizations: software of the mind. McGraw-Hill, 1991.
20. Крыштановская О. Инженеры: становление и развитие профессиональной группы. М.: Наука, 1989.
21. Пригожин А.И. Современная социология организаций. М.: Интерпракс, 1995.
22. Романов П. Формальные организации и неформальные отношения: кейс стадии практики управления в современной России. Саратов: СГУ, 2000.
23. Офени Владимирской губернии // Владимирский сборник. Материалы для статистики, этнографии, истории и археологии Владимирской губернии / Сост. и издал К. Тихонравов. М., 1857.
24. Гарелин Я.П. Суздала, офени, или ходябики // Вестник Имп. РГО. 1857. Кн. 2. Ч. XIX. Отд. 2.
25. Физиология Петербурга. СПб., 1845.
26. Советов М., Родин Ф. Бурлачество по Волге и другим рекам. Вольск, 1925.
27. Дуров П.М. Опыт терминологического словаря рыболовного промысла Поморья. Соловки, 1929.
28. Успенский Л. Материалы по языку русских летчиков // Язык и мышление. № 6–7. 1936.
29. Истомин И.А. Трудовые припевки плотогонов. М., 1979.
30. Семенов В. Ладвинский или масовский язык // Живая старина. 1891. Вып. 4.
31. Добровольский В.Н. Некоторые данные условного языка калужских рабочих // Изв. Отделения русского языка и словесности АН. 4. 1899.
32. Лихачев Д.С. Арготические слова профессиональной речи (1938) // Статьи ранних лет (сб.). Тверь: Тверское областное отделение Российского фонда культуры, 1993.
33. Песни и сказки на Онежском заводе. Петрозаводск, 1937.
34. Путилов В.Н. Русский рабочий фольклор и художественные традиции // Народно-стваролаштво. Folklor, 1966. Вып. 17–19. Београд, 1966.
35. Блажес В.В. П.П. Бажов и рабочий фольклор. Учеб. пособие по спецкурсу для студентов филол. ф-та. Свердловск: УрГУ, 1982.
36. Городон Л., Груздева У., Комаровский В. Шахтеры-92: Социальное сознание рабочей элиты. М., 1993.
37. Корепова К.У. Сормовские рабочие песни 1900–1907 гг. // РФ. Вып. XV. 1975.
38. Лазарев А. Предания рабочих Урала как художественное явление. Челябинск, 1970.
39. Лазарев А.И. Сказки в горнозаводской среде Урала // РФ. Вып. XIII. 1972.
40. Лобанов М.А. Песни лесных рабочих Поветлужья // РФ. Вып. XV. 1975.
41. Полищук Н.С. Рабочий фольклор как источник изучения условий труда и быта русских рабочих // РФ. Вып. XV. 1975.

42. Рубинштейн Н.Л. Некоторые вопросы формирования рынка рабочей силы в России XVIII века // Вопросы истории. 1952. № 2.
43. Современный фольклор старых заводов: Об. науч. тр. Свердловск, 1984.
44. 100 песен русских рабочих. (Об.) / Сост. П.Г. Ширяева. Л.: Музыка, 1984.
45. Фольклор Урала. Фольклор в духовной культуре современного рабочего класса: Об. науч. тр. Свердловск: УрГУ, 1986.
46. Славянские рабочие песни (Социальный контекст. Художественные особенности). АН УССР. Киев, 1986.
47. Мисюров А.А. Легенды Горной Кольчани. Барнаул, 1989.
48. Неклюдов С.Ю. После фольклора // Живая старина. 1995. № 1.
49. «Наивная литература»: исследования и тексты. Сост. С.Ю. Неклюдов. М.: МОНФ, 2001.
50. virtual.mpsf.org; nuthenia.ru
51. Matza D., Sykes G. Juvenile delinquency and subterranean values // American Sociological Review. 1961. Vol. 26. № 5.
52. Щепанская Т.Б. Мужская магия и проблема концептуализации профессиональных субкультур // III Конгресс этнографов и антропологов в России. 8–11 июня 1999 г. Тез. докл. М., 1999.
53. Щепанская Т.Б. Прагматика некросимволизма (по материалам сравнительно-антропологического исследования профессиональных традиций) // Компаративистика: Альманах сравнительных социогуманитарных исследований / Под ред. Л.А. Вербицкой, В.В. Васильковой, В.В. Козловского, Н.Г. Скворцова. СПб.: Социологическое общество им. М.М. Ковалевского, 2002.
54. Фуко М. Рождение клиники. М.: Смысл, 1998 (Пер. с франц. по: Foucault M. Naissance de la clinique. Paris: Presses Universitaires de France, 1963).
55. Фуко М. История безумия в классическую эпоху. СПб.: Университетская книга, 1997 (пер. с франц. по: Foucault M. Histoire de la folie à l'âge classique. Paris: Editions Gallimard, 1972).
56. Фуко М. Надзирать и наказывать: Рождение тюрьмы. М.: Ad Marginem, 1999 (Пер. с франц. по: Foucault M. Surveiller et punir. Naissance de la prison. Paris: Editions Gallimard, 1975).
57. Давыдов Ю.Н., Роднянская И.Б. Социология контркультуры: (Инфантилизм как тип мировосприятия и социальная болезнь). М.: Наука, 1980.
58. Молодежный экстремизм / Под ред. А.А. Козлова. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1996.
59. Сикевич З.В. Молодежная культура: за и против. Л., 1990.
60. Петров Д. Молодежные субкультуры. Саратов, 1996.
61. Молодежные движения и субкультуры Санкт-Петербурга (социологический и антропологический анализ). СПб.: Норма, 1999.
62. Смелеченко Е. Молодежные культуры и субкультуры. М.: ИС РАН, 2000.
63. Virtanen Leea. Children's Lore // Studia Fennica. № 22. Helsinki, 1978.
64. Гречина О.Н., Осорина М.В. Современная фольклорная проза детей // РФ. Вып. XX. 1981.
65. Школьный быт и фольклор: Учебный материал по русскому фольклору / Сост. А.Ф. Белоусов. Ч. 1–2. Таллинн: Таллиннский педагогический институт им. Э. Вильде, 1992.
66. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. Москва-Харьков-Минск: Питер, 1999.
67. Русский школьный фольклор. Сост. А.Ф. Белоусов. М.: Ладомир, 1998.
68. Борисов С.В. Латентные механизмы социализации детей и подростков. Шадринск: Изд-во Шадринского пединститута, 2001.

69. Белоусова Е. Наши современницы о родовспоможении в России // *Корни травы. Сборник статей молодых историков*. М.: Звенья, 1996.
70. Щепанская Т.Б. Мифология социальных институтов: родовспоможение // *Мифология и повседневность*. Вып. 2. СПб.: ИРЛИ РАН, 1999.
71. Лурье М.Л. Служба в армии как воспитание чувств // *Мифология и повседневность: Гендерный подход в антропологических дисциплинах. Материалы науч. конф. 19–21 февраля 2001 г.* СПб.: Алетейя, 2001.
72. Образцов И.В. Формы проявления неуставных отношений // *СоцИс*. 1996. № 2.
73. Лихачев Д.С. Картежные игры уголовников. (1930) // *Статьи ранних лет: Сб.* Тверь, 1993.
74. Социология преступности: Сб. переводов. М., 1966 (В частности, статьи: Дюркгейм Э. Норма и патология; Коэн А. Содержание делинквентной субкультуры; Мергтон Р. Социальная структура и аномия; Клауорд Р.А., Одмен Л.Е. Дифференциация субкультур и др.)
75. Самойлов Л. Этнография лагеря // *СЭ*. 1990. №№ 1–2.
76. Гишинский Я., Афанасьев А. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения. СПб.: СПб ф ИС РАН, 1993.
77. Пирожков В.Ф. Криминальная субкультура: Психологическая интерпретация функций, содержания, атрибутики // *Психологический журнал*. 1994. Т. 15. № 2.
78. Фольклор и культурная среда ГУЛАГа / Сост. В.С. Бахтин и В.Н. Путилов. СПб.–М.: Фонд «Культурная инициатива», 1994.
79. Соколов К. Криминальная субкультура // *Художественная жизнь современного общества*. В 2-х тт. Т.1. Субкультуры и этносы в художественной жизни. СПб, 1996.
80. Щепанская Т.Б. К этнокультуре эмоций: Испуг (эмоциональная саморегуляция в культуре материнства) // *Родины, дети, повитухи в традициях народной культуры*. М.: РГГУ, 2001.
81. Браун Дж., Русинова Н.Л. Социокультурные ориентации сознания и отношение к индивидуальной ответственности за здоровье, автономности пациента и медицинскому патернализму // *Качество населения Петербурга*. II: Тр. Санкт-Петербургского филиала Ин-та социологии РАН. Серия 3: Материалы текущих исследований. № 3. СПб: СПб ф ИС РАН, «Европейский Дом», 1996.
82. Щепанская Т.Б. Мир и миф материнства: Санкт-Петербург, 1990–е гг. (Очерки женских традиций и фольклора) // *ЭО*. 1994. № 5.
83. Щепанская Т.Б. Сокровенное материнство // *Секс и эротика в русской традиционной культуре* / Сост. А.Л. Топорков. М.: Ладомир, 1996.
84. Крутлякова Т.И. Быт и фольклор родового отделения // *Родины, дети, повитухи в традициях народной культуры*. М., 2001.
85. Светлова Е. Врачебная ошибка // *Совершенно секретно*. 1999. № 7.
86. Орешкин А. Огнимают колеечку у отцов ядерной бомбы // *Смена*. 15.01.1999 г.
87. Войцова М. Один день из жизни медицины катастроф // *Петербургский час пик*. № 9 (61). 10.03.1999.
88. Ворохов С. Саша Васильев: «Нам тоже лифчики на сцену бросают» // *Аргументы и факты–Петербург*. 1999. № 18. Май.
89. www.people.weekend.ru/polebear
90. Белова О. Психологи с железными нервами работают в такси // *Смена*. 27.08.1999 г.
91. Карпенко Ю. Я частный таксист – не путать с чайником // *Смена*. 23.09.1999 г.
92. Хмельник Т. Тяжела и неказиста жизнь обычного таксиста // *Смена*. 17.01.2000 г.
93. Шутки команды КВН медицинского лицея им. И.П. Павлова // *Настоящая газета Лицея № 623 им. И.П. Павлова*. Санкт-Петербург. Ноябрь–декабрь 2002 г.