

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ДЛЯ «ВНУТРЕННЕГО УПОТРЕБЛЕНИЯ»: ОБРАЗ ДРУГОГО В УЧЕБНИКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 1945–1956 гг.¹

FOREIGN LANGUAGE FOR INTERNAL CONSUMPTION: IMAGE OF «THE OTHER»
IN ENGLISH TEXTBOOKS IN 1945–1956

Майофис М.Л.

Старший научный сотрудник Школы актуальных гуманитарных исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы, доцент Института общественных наук РАНХиГС, кандидат филологических наук
E-mail: mmaiofis@yandex.ru

Mayofis M.L.

Senior research fellow at the School of Advanced Research in Humanities (Russian Academy of National Economy and Public Administration), Associate Professor of the Institute of Social Sciences of the RANEPa, Candidate of science (Philology)
E-mail: mmaiofis@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена особенностям представления Другого (иностранца) в советских учебниках английского языка периода позднего сталинизма (1945–1956 гг.). Рассматриваются три линейки учебников: для семилетних и полных средних школ, для школ с углубленным преподаванием иностранного языка и для городских школ, где изучение иностранного языка начиналось с 3 класса.

Annotation. This article explores the ways the «Other» (in this case, a foreigner) was represented in the Soviet foreign language textbooks of the late Stalinist period (1945–1956). The author analyses three «lines» of textbooks: the first one being designed for seven-year schools and high schools, the second – for specialized language schools and the third one – for urban schools where the study of foreign languages started in the 3rd grade, two years earlier than in common schools.

¹ Статья подготовлена в рамках проекта Школы актуальных гуманитарных исследований РАНХиГС «Концептуальные основания советской образовательной политики (1920–1980-е)». Здесь и далее термин «Другой» понимается в традиции Э. Левинаса и осознанно пишется с прописной буквы.

Ключевые слова: советская школа, иностранный язык, поздний сталинизм, образ Другого, идеологическая индоктринация, Вторая мировая война.

Keywords: Soviet school, foreign language, English as a foreign language, image of the «Other», ideological indoctrination, World War II.

1

Методика преподавания иностранных языков в школах СССР и, в частности, учебники и учебные пособия по иностранным языкам уже неоднократно становились предметом рассмотрения в историко-педагогических, историко-культурных и лингвистических исследованиях (см. например: [40; 38; 39; 26; 24; 42] и др.). В разных случаях авторы придерживаются большей или меньшей критической дистанции по отношению к анализируемому материалу.

Одним из самых удачных примеров мне представляется статья М.А. Литовской [24], посвященная изданному в 1966 г. учебнику английского языка для 2 класса школ с преподаванием ряда предметов на английском языке [4] (так называемых языковых спецшкол). Интересны и продуктивны здесь отдельные выводы и наблюдения автора и сама попытка выяснить, как учебник/программа/учитель отвечают на вопрос о целях изучения иностранного языка и как учебник говорит о прагматике использования иностранного языка в том мире, в котором придется жить нынешним ученикам.

Характеризуя этот учебник как типичный продукт ситуации «оттепели» (первое издание вышло в 1963 г.), М.А. Литовская выявляет те константы образа носителя языка (культурного Другого), которым суждена была долгая жизнь в советской школе (учебник переиздавался вплоть до 1977 г.), а затем и в школе постсоветской: «Иностранный язык отрывался от реалий того мира, в котором на нем разговаривали, чтобы эти реалии не стали источником соблазна для советского человека» [24, с. 233].

Для этого, как показывает автор, иностранное и инокультурное советизируется, одомашнивается, «утрачивает притягательность таинственности» и «очевидной культурной отличности», и в результате сквозными героями учебника становятся «люди с другими именами, чей быт чуть-чуть отличается от нашего, ведут жизнь, очень похожую на нашу...» [24, с. 239, 244–245]. Данные наблюдения *mutatis mutandis* можно перенести и на современные российские учебники иностранного языка, а это значит, что советская инерция представлений о культурном, социальном, лингвистическом Другом продолжает действовать по сей день и нуждается в подробной исторической и методологической рефлексии (см., например: [11; 14, с. 334–336, 348–351; 15; 21]).

Наша статья призвана помочь решению этой задачи, расширить историческую и хронологическую перспективу, заданную статьей М. Литовской, и далее, следуя намеченной ею траектории, проследить в учебниках иностранных языков репрезентацию Другого (чужого) и в то же время увидеть, как – прямо или подспудно – обозначаются допустимые и желательные сферы использования иностранного языка советским человеком. Нетрудно предположить, что те представления об иностранном/инокультурном, которые транслируются учебниками

периода «оттепели» и «застоя», были унаследованы ими от предшествующей традиции, прежде всего от учебников конца 1940-х – начала 1950-х гг. – времени, когда государственная политика в области науки, культуры и образования определялась идеями «национального величия» и предосудительности «низкопоклонства перед иноземцами» (см. об этом, например: [1; 2; 19; 13]). Хронологические рамки этой статьи охватывают период 1945–1956 гг.

Хотя учебники для так называемых языковых спецшкол можно считать репрезентативными потому, что их непосредственные пользователи, как предполагалось, впоследствии должны были стать советскими гражданами, применяющими иностранный язык в профессиональной сфере, представляется полезным включить в круг рассмотрения и другие учебники иностранного языка. Ограничившись, как и М.А. Литовская, только одним иностранным языком – английским, попытаюсь обратиться к нескольким линейкам учебников, использовавшимся в средних школах РСФСР в 1945–1956 гг.

Во-первых, это уже упомянутые учебники для школ с преподаванием ряда предметов на иностранных языках: сами школы появились в СССР в 1948–1949 гг., а первые учебники для начальных классов таких школ – в 1949–1952 гг.

Во-вторых, это учебники для школ, где преподавание иностранного языка начиналось не в пятом, а в третьем классе и соответственно продолжалось на два года дольше: эта система сохранялась в СССР вплоть до 1954 г.

Наконец, в-третьих, это учебники для семилетних (неполных) и полных средних школ.

Серьезных оснований рассматривать эти три линейки изолированно, как кажется, нет: все авторы демонстрируют примерно один и тот же подход к репрезентации «своего» и «чужого». Поэтому далее в статье все эти учебники будут проанализированы как единый и даже, до некоторой степени, связный нарратив. Однако необходимо обратить внимание читателя на те немногие исключения, когда в анализируемых текстах (и визуальных объектах) заметны хотя бы малейшие отклонения от «магистрального пути».

2

Первое и главное наблюдение, которое может сделать исследователь, знакомящийся с учебниками английского языка 1945–1956 годов, заключается в том, что интересующий нас «чужой», или культурный «Другой», – современный носитель иностранного языка, живущий в другой стране, – в этих книгах практически полностью отсутствует. Робкие намеки на его существование мы можем найти только в учебниках З.М. Цветковой для 3–5 классов средней школы: здесь появляются герои с не имеющими русских аналогов именами Bob и Sam и – что очень важно – без фамилий (русские герои с «переводными» именами непременно фамилию сохраняют: Nick Kuznetsov, Nick Gladkov). Однако ничего, кроме имен, мы о них и об их жизни не узнаем. Лишь единственный раз, в одном из упражнений первого года обучения, этим героям с иностранными именами дано право рассказать о том, где они живут, – и тут авторы учебника, писавшегося, по-видимому, в 1943–1944 гг., позволяют себе мелкую идеологическую диверсию, через несколько лет уже вовсе невозможную:

Hugh and Sue ___ in Baker Street. Hugh ___ in Baker Street. Sue ___ in Baker Street. Bob ___ in Baker Street too [35, с. 78]². [Хью и Сью ___ на Бейкер-стрит. Хью ___ на Бейкер-стрит. Сью ___ на Бейкер-стрит. Боб тоже ___ на Бейкер-стрит.]

Можно было бы предположить, что «живые» носители языка с самого начала не допускались в советские школьные учебники, однако это не так: в учебниках 1930-х гг. они занимали едва ли не большее место, чем их советские сверстники. Так, в учебнике Е.Ф. Бушуевой [6] можно увидеть репрезентации сразу нескольких типов иностранцев.

Во-первых, это дети коммунистов из капиталистических стран, самоотверженно помогающие своим родителям:

Sammy's father is a communist. One evening two comrades come to his house. They have a secret meeting. They are reading a letter from the party organizer.

Sammy is playing in the street near the house. Suddenly a motor-car stops at their door. Sammy sees two policemen in the motor-car. He runs into the house. But it is too late.

The men cannot get away. What must they do? Where must they put the letter? Sammy sees his arithmetic book on the window.

«Put it into my book», Sammy says. His father does that. The policemen come in [6, с. 8].

[Отец Сэмми – коммунист. Однажды вечером к нему домой приходят два товарища. У них тайное собрание. Они читают письмо от своего партийного руководителя.]

Сэмми играет на улице около дома. Вдруг у их дверей останавливается автомобиль. Сэмми видит в автомобиле двух полицейских. Он бежит к дому. Но уже слишком поздно.

Люди не могут уйти. Что же им делать?³ Куда им положить письмо? Сэмми видит на окне свою книгу по арифметике.

«Положите его в мою книгу», – говорит Сэмми. Его отец так и делает. Входят полицейские.]

Во-вторых, это дети, нещадно эксплуатируемые заграничной буржуазией, в том числе в колониальных странах:

Sambo worked on a cotton plantation from early morning till late at night. Many other children worked there too in the hot sun. They could not go to school because their parents were very poor. Sambo's life was hard – even harder than the life of a white proletarian boy, because he was a Negro; and capitalists exploit Negro children more than white children [6, с. 14].

[Самбо работал на хлопковой плантации с раннего утра до поздней ночи. Много других детей работали там под палящим солнцем. Они не могли ходить в школу, потому что их родители были очень бедны. Жизнь Самбо была трудной – даже труднее, чем жизнь белого пролетарского мальчика, – потому что он был негром, а капиталисты эксплуатируют негритянских детей больше, чем белых]

² Здесь и далее цитаты из учебников английского языка даются в соответствии с орфографией и пунктуацией оригинала, даже если они противоречат современным нормам.

³ В английском варианте использован глагол *must*, однако русский перевод, вероятно, призван акцентировать не строгое должествование, но безвыходность ситуации, поэтому мы этот глагол опускаем.

В-третьих, это дети из вполне уважаемых семей, подвергающиеся физическому и моральному насилию со стороны бесчеловечных взрослых, вовлеченных в зарубежную систему образования:

Rendcomb College is a school for boys from 10 to 18 years old. They all live at the school. Their parents pay about 1000 rubles in our money to the school every year.

Rendcomb College,
October 19, 1932

My dear father,

At last I have a free evening and can write you a letter. My new friends are very fine boys. But I don't like the teachers. <...> In the evening we prepare our lessons for the next day. We all sit quietly at our desks. One of the teachers is always there. He does not allow us to speak or play – we must prepare our lessons. If one of us does not work the teacher strikes him on the fingers with a ruler. Sometimes he gives us an exercise to write twenty or thirty times [6, с. 6–7].

[Редкомб-колледж – школа для мальчиков от 10 до 18 лет. Все они живут в школе. Их родители платят школе каждый год порядка 1000 рублей в пересчете на наши деньги.

Редкомб-колледж
19 октября 1932 года

Мой дорогой папа!

В конце концов у меня появился свободный вечер, и я могу написать тебе письмо. Мои новые друзья – очень хорошие мальчики. Но я не люблю учителей. <...> Вечером мы готовим уроки на следующий день. Все мы тихо сидим за партами. Один из наших учителей всегда находится рядом. Он не позволяет нам разговаривать или играть – мы должны готовить уроки. Если один из нас не работает, учитель бьет его по пальцам линейкой. Иногда он заставляет переписывать по 20 или 30 раз какое-нибудь упражнение]

Можно заключить, что если в 1920-е и 1930-е гг. иностранный язык позиционировался как средство общения с единомышленниками – коммунистами и социалистами – за рубежом, то со второй половины 1940-х гг. такая возможность как будто уже и не предполагается – не потому, что за границей таких людей не осталось, но в силу невозможности для советского гражданина прямо вступить в коммуникацию с любым иностранцем, каких бы взглядов он ни придерживался. В качестве рудимента старого подхода и одновременно знака некоторого идеологического потепления в экспериментальном учебнике 1954–1955 гг. З.М. Цветковой и Ц.Г. Шпигель для пятого класса (первый год обучения) снова дважды, почти в идентичных обстоятельствах появляются маленькие чернокожие герои:

Sammy is a Negro boy. Sammy lives in America. Sammy's father is a worker. Sammy's mother is also a worker. Sammy's father and

[Сэмми – негритянский мальчик. Сэмми живет в Америке. Папа Сэмми – рабочий. Мама Сэмми тоже рабочая. Папа и мама

mother work very much but they get very little money.

Sammy's father and mother have seven children. They all live in one small room. The children sleep on the floor. In their room they have only one table, one bed and two benches

[34, с. 20–21].

Сэмми много работают, но получают очень мало денег.

У родителей Сэмми семеро детей. Все они живут в одной маленькой комнате. Дети спят на полу. В их комнате только один стол, одна кровать и две скамьи]

В этом отношении учебники английского языка периода позднего сталинизма отличаются не только от учебников 1920-х – 1930-х гг., но и от более поздних пособий 1960-х – 1980-х. Анализируя эти последние, А. Павленко говорит о четырех дискурсивных модусах иностранного языка (и одновременно о четырех типах сообществ, которые конструировались в учебниках): прославление советской жизни и героической русской истории, позитивный портрет дружественных стран (вроде ГДР) и их жителей, критический образ капиталистических стран и, наконец, вызывающая сочувствие борьба британских / американских / французских / западногерманских коммунистов [43, с. 324].

По сути, в позднесталинском учебнике английского языка полноценно представлен только один, первый, модус (и связанный с ним тип сообщества), остальные или упоминаются бегло и несистематически, или вовсе отсутствуют. При этом первый модус расщепляется на несколько функциональных разновидностей, о которых речь пойдет ниже.

Характерно, что почти полное исключение из учебников английского языка современников-иностранцев сопровождается довольно серьезным усложнением программы и изучаемого материала: если сравнить учебник Бушуевой, предназначенный для пятого года обучения языку, с учебниками 1940-х – начала 1950-х гг., то в параллель ему придется поставить учебники для второго года обучения.

Это усложнение было результатом того, что в период войны требования к знанию выпускниками школ иностранных языков стали более серьезными, а также того, что в последний год войны и сразу после нее возросли потребности советской пропаганды в зарубежных странах: ТАСС, Издательство литературы на иностранных языках (Иногиз), редакции радиостанций и другие учреждения испытывали в 1945–1946 гг. острый кадровый голод, который ни одно из образовательных учреждений не могло даже отчасти удовлетворить (см., например: [17, л. 1, 22, 25, 103]). Тем более удивительно, что именно в этот момент у советского школьника, изучавшего иностранный язык, пропадал воображаемый зарубежный контрагент, с которым бы он мог, хотя бы теоретически, вступить в разговор.

Первой и главной причиной такого исчезновения можно считать глубокое недоверие советских руководителей того времени ко всему заграничному, особенно к тому, что имело отношение к англоговорящему миру. Едва ли не лучшей иллюстрацией к этому тезису могут служить фрагменты выступления министра просвещения РСФСР и президента Академии педагогических наук РСФСР И. А. Каирова на коллегии министерства,

посвященной первому этапу деятельности языковых спецшкол (ноябрь 1949 г.): «Есть одна очень большая опасность в организации этих школ, на которой мы должны сосредоточить очень пристальное внимание. <...> ведь может появиться такая тенденция, что иностранная литература очень хороша и т.д. И такая тенденция, если она где-либо появится, должна встретить самое резкое осуждение. *Влияния всей системы иностранного воспитания не должно быть ни в коей степени.* И нужно предупредить об этом сейчас все школы, которые призваны для этого дела, что никакого тут особого привилегированного положения у этих людей, потому что они изучают немецкий, французский или английский язык, быть не может. Они являются советскими людьми» (курсив мой. – М. М.) [7, л. 42–43].

Упоминания об общении с иностранцами, устном переводе, восприятии речи носителя языка на слух были, по-видимому, настолько табуированными, что попытки объяснить ученикам, зачем они учат иностранный язык, неизбежно сводились и к общим констатациям «культурности» или скатывались в тавтологии, содержавшие характерный «порочный круг» в определении:

«Войдя в класс и поздоровавшись с учащимися, учитель называет свое имя и отчество и сообщает учащимся, что они будут заниматься английским языком.

Он спрашивает нескольких учащихся, зачем надо изучать иностранные языки, в том числе английский язык. Выслушав ответы, учитель поясняет, что ни один народ в мире не любит и не ценит знания так, как их ценит свободный советский народ. Мы ценим не только своих великих писателей, но и лучших иностранных писателей. Под руководством товарища Сталина мы хотим сделать так, чтобы каждый трудящийся в нашей стране был образованным человеком, чтобы он мог читать книги и на родном, и на иностранном языке.

В нашей стране с каждым годом, с каждым месяцем и днем люди становятся все культурнее и культурнее, и наши школьники, заканчивая школу, должны настолько изучить иностранный язык, чтобы уметь читать, писать и говорить на иностранном языке» [32, с. 6].

Однако была и другая причина, связанная с произошедшим как раз в период войны решительным поворотом в методике преподавания иностранных языков в школе: теперь от выпускника средней школы вовсе не требовалось уметь говорить на языке – достаточно было читать и переводить. Автором данного нововведения был академик Л.В. Щерба. В 1942 г. он опубликовал в журнале «Советская педагогика» статью «Общеобразовательное значение иностранных языков и место их в системе школьных предметов». Ее основная идея состояла в том, что главная цель в обучении иностранным языкам, особенно применительно к воспитанию и образованию интеллигенции, – это обучение чтению текстов на иностранном языке и их переводу, ибо «мы должны знать, что пишут и думают не только наши заграничные друзья, но и наши враги» [38, с. 31].

Овладеть этим умением, согласно Щербе, возможно, лишь в полной мере усвоив общеобразовательную функцию иностранного языка, которая состоит в обучении внимательному чтению любого текста, аккуратному и дифференцированному отношению

к стилистическим средствам выражения, навыкам критического мышления (или диалектики⁴) и самостоятельного изучения любого иностранного языка [38, с. 35]. В дореволюционной гимназии эту функцию выполняла латынь, а в советской школе, где латынь не преподается⁵, ее должны выполнять новые языки.

Методические следствия усвоения этой концепции заключались в продвижении сознательного, а не «автоматического» (или «механического») пути усвоения иностранного языка, постоянных сравнениях его с родным языком и, наконец, доминирующей роли чтения и перевода.

Основные положения этой концепции были суммированы в книге Л.В. Щербы «Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики», изданной после смерти автора (М.: АПН РСФСР, 1947). Подготовкой этой книги к печати, а также, вероятно, ее значительным расширением занимался ученик Щербы И.В. Рахманов – профессор Института иностранных языков и заведующий сектором методов обучения АПН РСФСР. В результате вся методика преподавания иностранных языков в средней школе была оперативно перестроена в конце 1940-х гг. под концепцию Щербы в трактовке Рахманова.

Единственным институциональным исключением стали те самые немногочисленные языковые спецшколы, где должны были готовить будущих профессиональных дипломатов, международных журналистов, переводчиков и, конечно, разведчиков. Таких школ на территории РСФСР вплоть до 1953 г. было всего три: две в Москве и одна в Ленинграде. В мае 1953 г. приказом министра просвещения их число было увеличено до десяти [26, л. 104]. Тем не менее даже в учебниках английского языка для таких школ не позволялось оставить иностранных героев и собеседников. Иностранный (английский) язык становился языком для описания советской реальности или для разговора о старых произведениях английской и американской литературы – их отрывки в адаптированном виде неизменно включались в состав всех издававшихся в этот период учебников.

Однако, несмотря на то что школьный предмет «Иностранный язык» совершенно утратил функции познания и описания Другого, вопрос о прагматике использования иностранного языка не вовсе ушел из повестки дня. Ответы на него в явном и имплицитном виде были заложены в текстуальном и визуальном материале учебников и должны были быть очевидны для учеников. Восстановив эту странную прагматику функционирования иностранного языка без современного иностранного материала, мы сможем, по-видимому, объяснить и многие парадоксальные особенности советских учебников и методик времен «оттепели» и «застоя», и «родовые травмы» современных российских школьных методик преподавания иностранного языка.

⁴ Л. В. Щерба использует оба термина.

⁵ Статья опубликована в 1942 г., а преподавание латыни было частично (и ненадолго) введено в школах РСФСР приказом Министерства просвещения в 1952 г. В сущности, этот шаг был логичным продолжением педагогической программы Щербы.

3

Первой сферой, где советскому школьнику и будущему взрослому советскому гражданину требовался иностранный язык, была сфера идеологии. По точному замечанию А. Павленко, советское руководство воспринимало обучение иностранным языкам как уникальный пропагандистский инструмент [43, с. 324]. Буквально на первых же уроках английского языка дети учились произносить словосочетания «красный галстук» и «красное знамя», а первыми их заученными наизусть предложениями становились лозунги «Да здравствует СССР!» и «Да здравствует товарищ Сталин!». В соответствии с опубликованными в 1949 г. методическими разработками для уроков английского языка в языковых спецшколах предполагалось посвятить целый урок этой важной задаче, причем дети должны были произносить лозунги хором, подчиняясь «дирижерскому взмаху» педагога, задававшего правильную интонацию [32, с. 85–86].

Обязательными для любого учебника английского языка, особенно на первых ступенях обучения, были тексты о первомайской демонстрации (в которой, конечно, участвуют и сами дети) и об устройстве пионерской комнаты (или мастерской в Доме пионеров). При этом небольшой словарный запас школьника пополнялся сразу двумя словами, которые на русский язык иногда переводились одинаково: *banner* (большое, «взрослое» знамя) и *flag* (маленький флажок, который может быть в руках у идущих на демонстрацию детей или служит для украшения советской детской новогодней елки). Прежде любых бытовых слов на первом году обучения пятикласснику следовало запомнить английские слова для обозначения горна и барабана (*bugle* и *drum*) [33, с. 43]. В самом начале второго года обучения в языковых школах появлялись слова *collective farm* и *collective farmers* (колхоз, колхозники) [30, с. 7], а в неязыковых – слова для обозначения фабрик и заводов (*plant, factory*) [34, с. 26]. К этому же тематическому блоку примыкали тексты, описывавшие всю страну:

«The Soviet Union extends from the Arctic Ocean to the Pamir Mountains... Our country covers one-sixth of the earth» [10, с. 126]⁶

[Советский Союз простирается от Северного Ледовитого океана до гор Памира... Наша страна занимает одну шестую часть Земного шара]

или ее столицу:

«Moscow is old and yet young, because after the Great October Socialist Revolution a new life began in Moscow» [31, с. 64]

[Москва старая и в то же время молодая, потому что после Великой Октябрьской социалистической революции в Москве началась новая жизнь]

⁶ Для доказательства долговечности придуманных в этот период формул специально привожу здесь пример из более позднего учебника.

или ее отдельные достопримечательности:

«This is the Red Square. <...> We see a red star on the Kremlin. The star is shining in the bright sun» [28, с. 118]

[Это Красная площадь. <...> На Кремле мы видим красную звезду. Звезда сияет на ярком солнце]

а также специально сочиненные авторами учебников стихи о Советском Союзе, Ленине и Сталине⁷.

С продвижением от класса к классу лишь усложнялись и удлинялись идеологические формулы. Учебник для 10 класса средней школы представляет собой своеобразный «слоеный пирог», в котором английские переводы речей Сталина («An address to the people, May 9, 1945» [Обращение к народу], «Speech delivered at a reception in the Kremlin to Higher Educational Workers» [Речь в Кремле на приеме для работников высшей школы], «Order of the day of the People's Commissar of Defence of the USSR, Moscow, May 1, 1942» [«Приказ народного комиссара обороны...»], и т.д.) перемежаются с фрагментами адаптированных произведений английской и американской литературы (Шарлотты Бронте, Оскара Уайльда, Перси Биши Шелли, О'Генри и т.д.) [16]. Если на первом году обучения ученику вменялось в обязанность знать английский перевод базовых советских лозунгов, то на последнем уже и английский перевод нового советского гимна:

...Sing to our Motherland, glory undying,
Bulwark of peoples in brotherhood strong!
Flag of the Soviets, peoples' flag flying,
Lead us from victory to victory on! [16, с. 4]

[Английский перевод припева из первой редакции гимна СССР:

«Слався, Отечество наше свободное,
Дружбы народов надежный оплот!
Знамя советское, знамя народное
Пусть от победы к победе ведет!»]

Одной из составляющих идеологической индоктринации, то есть формирования того типа субъектности, который был наиболее удобен для авторитарного управления и любого рода мобилизации, в учебниках английского языка становились команды. Как заметила М. Литовская, команды (*Stand up! Sit down! Open the books!* [Встаньте! Садитесь! Откройте книги!] и т.д.) были едва ли не самым первыми предложениями и словосочетаниями, которые ученики должны были выучить, а сами учебники были ориентированы «на обучение говорению преимущественно о действиях» [24, с. 236]. Добавлю от себя, что слова *please* и *thank you*, без которых на английском языке не может быть сформулирована никакая просьба, появляются в этих учебниках намного позже⁷, а команды зачастую носят жесткий и безальтернативный характер:

⁷ Так, в линейке учебников З. Цветковой для изучающих иностранный язык с третьего класса эти слова появляются только в начале курса второго года обучения: «...Dan and Ann are coming up to the teacher. They say: "Good morning! Good morning! Take our flowers, please. They are for you!" The teacher says: "Thank you! Thank you for your flowers! Thank you!"» [36, с. 8].

«Sit still! Stand still!» [33, с. 22]

Стойте смирно! Сидите смирно!

Идеологический аспект обучения языку предполагал, прежде всего, очень четкие вербальные обозначения идентичности учеников. На самых первых уроках дети должны были выучить, что по-английски они называются *pioneers* (не самое простое в произношении слово). Однако дальше в учебниках наблюдается довольно серьезная несогласованность. Одни авторы заставляли своих героев (а значит, и учеников) говорить о том, что они советские дети и советские ученики (*Soviet children, Soviet pupils*). Другие же вменяли им не советскую, но русскую идентичность. Тенденцию к русификации было бы закономерно обнаружить в учебниках для языковых школ или для школ, где обучение иностранному языку начиналось с 3 класса, однако мы видим прямо противоположную картину: ученики языковых и привилегированных городских школ читают и повторяют фразы вроде:

«We are Soviet children. We live in the Soviet Union. The Soviet Union is a great country. The Soviet Union is our Mother country» [9, с. 94]

[Мы советские дети. Мы живем в Советском Союзе. Советский Союз – великая страна. Советский Союз – наша родина]

We are Soviet children, / High our flags we raise...» [29, с. 23]

[Мы – советские дети, / Мы высоко поднимаем свои флаги...]

тогда как ученики обычных средних школ РСФСР, среди которых с большей вероятностью могли оказаться те, кто не определил бы себя этнически как русского, заучивали наизусть:

«My name is Nick Serov. I am a Russian boy. I have two friends. One is a Russian boy. His name is Peter. The other is a Russian boy too. His name is Misha» [8, с. 53]

[Меня зовут Коля Серов. Я русский мальчик. У меня два друга. Первый – русский мальчик. Его зовут Петр. Второй тоже русский мальчик. Его зовут Миша]

Нет никакого сомнения, что предписываемое учебником обозначение «русский» в самоидентификации ученика являлось прямым следствием государственного национализма и ксенофобии конца 1940-х – начала 1950-х гг. Интересно, что это определение не вошло в актуальный словарь учебников для языковых школ, несмотря на высокую степень их идеологизации.

4

Второй очевидной сферой, в которой советскому школьнику следовало использовать иностранный (английский) язык, была война и все, что связано с обеспечением безопасности государства (выслеживание шпионов, охрана границы и т.д.). Военная лексика просто

переполняет учебники 1940-х гг., и в учебниках для средней школы ее даже больше, чем в учебниках для языковых школ. «This is a tank. The tank has a gun. The tank is big and grey. The gun of this tank is big too» [Это танк. У танка есть пушка. Танк большой и серый. Пушка танка тоже большая], – заучивают в первый же год знакомства с языком 9–10-летние советские школьники по учебнику З.М. Цветковой. Характерно, что они с равным успехом должны были это делать и в 1944, и в 1949 гг. [35, с. 109]. В следующем классе при описании октябрьского парада в Москве они узнавали английские слова для обозначения полевых орудий и пулеметов:

«Many tanks, field-guns and machine-guns are on the Red Square on that day. The planes are high up in the sky» [36, с. 16]

[На Красной площади сегодня много полевых орудий и пулеметов. Самолеты летят высоко в небе]

К концу учебного года дети должны были прочитать рассказы про героизм летчика Бориса Петрова, направившего свой горящий самолет на корабль врага:

«He flies and flies round the ship and fires his machine-gun»

[Он несколько раз облетает корабль и стреляет из своего пулемета]

и про умного пса Шарика, доставившего на собственной спине пулеметные ленты своему хозяину танкисту Петру:

«Sharik can carry two belts. Put two belts on his back. He is a clever dog. In the night he can come back to our tank with the belts» [36, с. 62, 75]

[Шарик может донести две пулеметные ленты. Положите ему на спину две ленты. Он – умная собака. Ночью он сможет вернуться к нашему танку с пулеметными лентами]

Подобные рассказы, печатавшиеся в учебниках английского языка в изобилии, должны были, во-первых, ввести в пассивный, а потом и в активный словарный запас учеников соответствующую милитаристскую лексику, а во-вторых, задать совершенно определенную линию интерпретации только что закончившейся войны. Эта интерпретация сегодня кажется достаточно жесткой, но в целом она соответствовала настроению и пафосу тогдашней советской периодики: вероломное нападение Германии и жестокость ее солдат и командиров, героизм простых советских людей, жажда мести и ненависть к врагу. «He wants to kill as many Germans as he can» [36, с. 62] [Он хочет убить так много немцев, как только может], – рассказывает советским четвероклассникам о танкисте Петре учебник З.М. Цветковой.

Однако не будем забывать о том, что читателями такого рода текстов становились дети, которые сами незадолго до этого пережили невзгоды и потери военного времени: бомбежки и эвакуацию, уход отцов на фронт, их ранения и гибель, голод, продуктовые карточки и похоронки. С психологической точки зрения эти тексты, вероятно, выполняли

двойную функцию: они напоминали о том, что вспоминать не хотелось, и одновременно вслух называли те реалии и эмоции, о которых с детьми мало говорили, а следовательно, показывали, что разговор на эти темы в принципе возможен. Так, изданный в 1947 г. учебник для 7–8 классов средних школ открывается текстом «Summer holidays» [Летние каникулы], но рассказывает он, вопреки ожиданиям, не об идиллическом отдыхе детей в пионерском лагере или в деревне, а о том, как эта идиллия была разрушена июньским вторжением 1941 г:

«After the 22nd of June, 1941, very many of our men went to the front to defend our Soviet fatherland. School boys and girls did not spend their summer holidays in quite the same way as before. They went to the collective farms and helped to do the work of the men who were at the front. They often did quite hard work. They made hay and helped with the harvesting. <...> The hard work out-of-doors in the fields made their bodies strong, and when school began again, they were ready to work hard at their books» [3, с. 9–10].

[После 22 июня 1941 года многие наши мужчины ушли на фронт защищать советскую родину. Школьники – мальчики и девочки – не проводили уже свои летние каникулы так, как раньше. Они уезжали в колхозы и помогали выполнять работу за тех, кто ушел на фронт. Часто они работали очень тяжело. Они заготавливали сено и помогали с уборкой урожая. <...> Тяжелая работа в поле на свежем воздухе сделала их сильными, и когда начались занятия в школе, они были готовы напряженно трудиться над своими книгами]

Когда читаешь эти строки, постоянно приходится держать в уме, что ученики 7 и 8 классов средних школ 1947–1948 гг. в 1941-м были первоклассниками и второклассниками, и этот текст рассказывал им о них же самих – только в третьем лице. Можно только догадываться, что происходило при сравнении встречающихся в тексте лексем и идеологием с реальностью. Понятно, что мало кто из детей военного поколения мог похвастаться в сентябре 1941 г. окрепшим телом, и совсем немногие из них действительно сели той осенью за парты. Однако учебник идет дальше – спустя несколько страниц мы встречаем перевод фрагмента из книги Марии Шкапской «Это было на самом деле». Речь в нем идет о бомбежке литовского пионерского лагеря в июне 1941 г. Авторы учебника все же смягчили некоторые детали оригинала – мы специально выделили их курсивом.

«Suddenly a German aeroplane roared above them, and bombs fell. Then the fascists in the plane began to fire at children from their machine-guns. The children tried to hide where they could, but the bullets caught them everywhere. One little girl fell down on the grass. She was wounded in the leg. Another one was wounded in the eye.

[«...Внезапно зареял над ними в небе немецкий самолет. Бомбы, сбрасываемые на них, ложились точно в цель. Дети бросились бежать кто куда, но пули и осколки настигали их всюду. Дети падали в лесу, у дома. На самой дорожке упала Дануте Зилуте, – ей оторвало обе ноги. Над семилетней Эльзой наклонилась сестра Марита]

Then a part of the house began to burn. It was the part where *the youngest children lived*. The fire spread so quickly that *the children had no time to go downstairs*. They *ran in terror* from one open window to another, but they were afraid to jump. The windows were too high.

«Jump, jump! We shall catch you», cried those who were standing outside.

The older children began to jump one after the other from the windows, but the younger ones remained in the house.

«Jump, jump! Don't be afraid, jump» came again from below.

But it was *too late*. The *roof fell in and buried* those who remained inside. A great roaring tongue of fire suddenly rose up higher than the house; but the roaring of the fire could not drown *the terrible cry* that came down to those who were standing below» (купсив мой. – М. М.).

– Эльза, бежим, бежим скорее! – повторяла она, плача и тормоша сестру.

Но Эльза уже никуда не могла бежать: пуля пробила ей висок.

Первым из корпусов загорелся тот, где помещались самые маленькие. Пламя охватило его так быстро, что дети не успели спуститься вниз. В открытые окна видно было, как металась она по зданию, подбегали к окнам.

Их пугала высота, но огонь и дым наступали, и они начали выбрасываться один за другим из окон. Однако и на это решались только старшие и те, кто посмелее; остальные только в отчаянии ломали ручонки.

– Прыгайте скорее! Вы сгорите! – кричали им снизу, но было уже поздно. Крыша рухнула с невероятным грохотом и похоронила под собой всех оставшихся. Высокий столб пламени встал над домом. Но даже свист и рев огня не могли заглушить ужасный вопль, который донесся до столпившихся внизу людей] [37]

Нагнетание столь ужасающих подробностей в описании авианалета не было характерно ни для учебной литературы, ни для детской периодики военного и раннего послевоенного периода (среди текстов «для взрослых» эти детали были вполне обычными). Какова была их функция в учебнике иностранного языка? Можно выдвинуть две не противоречащих друг другу гипотезы. Во-первых, описание ужасов войны на иностранном языке создавало некий эффект отстранения. И хотя в большинстве советских школ учебные тексты все равно неоднократно переводились на русский язык, а нередко и обсуждались на русском языке, сами авторы учебника лишь производят номинацию по-английски и оставляют дальнейшее осмысление и обсуждение за рамками учебно-методического поля. Таким образом, самые тяжелые военные испытания косвенным образом вводятся в кругозор советского школьника.

Вторая гипотеза связана с предложенной недавно антропологом С. Ушакиным концепцией «патриотизма отчаяния» («patriotism of despair») [42]. Ушакин описывает этот феномен применительно к в 1990-м – 2000-м гг., однако его черты можно обнаружить и в более ранние эпохи (см. об этом замечания Марка Липовецкого в его статье «Преодоление или продолжение?» [23]). По мнению С. Ушакина, перенесенные страдания часто становятся в России (и, добавим, становились в СССР) основаниями для гордости и последующей консолидации в сообщества, которые исследователь называет «сообществами утраты». Анализируя книгу Ушакина, Марк Липовецкий очень точно замечает, что язык

описания страдания становится одновременно и языком описания насилия [23]. Действительно, именно насилие как источник страдания должно быть названо по имени. Это замечание в полной мере применимо к анализируемым нами учебникам. Так, в рассказе про подвиги белорусских партизан, в учебнике Беловой и Тодд, встречаем следующее описание подвига неизвестной партизанской героини:

«In October 1941 the Germans tortured her on this spot. She was covered with blood. An angry German sergeant-major was questioning her. <...> They cut out her eyes, tied a stone round her neck and threw her into the river» [3, с. 111]

[В октябре 1941 года немцы пытали ее на этом месте. Она была вся покрыта кровью. Ее допрашивал злой немецкий фельдфебель. <...> Они выкололи ей глаза, привязали на шею камень и бросили в реку]

Разумеется, никаких психологических или дискурсивных инструментов для аккомодации и проработки этих ужасающих подробностей учебник иностранного языка не дает, и новые страшные слова мертвым грузом ложатся на плечи советских школьников второй половины 1940-х гг.

5

Та же тенденция к созданию на иностранном языке словаря описания насилия прослеживается и применительно к еще одной связанной с войной, но тем не менее эмансипировавшейся от нее функции использования иностранного языка – функции запечатления героических подвигов (не обязательно военных) и примеров торжества человеческой воли над самыми неблагоприятными обстоятельствами. В этом случае мы имеем дело с насилием, направленным на самого себя: тексты рассказывают об экстренных ситуациях, в которых советский человек принимает решение ценой собственной жизни и/или здоровья предотвратить диверсию/ЧП на производстве/поражение своего отряда или полка. Цель всегда достигается путем сверхчеловеческой концентрации воли и огромных физических страданий, которые могут называться прямо или домысливаться учеником в процессе чтения.

Так, в учебнике для 3 класса языковых школ живущие у границы юные пионеры Victor Pavlenko и Nick Chernenko видят вблизи железной дороги незнакомого человека и, испугавшись, что это диверсант, решают остановить приближающийся пассажирский поезд:

«Victor takes off his pioneer tie, goes on to the railway line and waves the tie. The engine-driver sees the boy and stops the train» [30, с. 52]

[Виктор снимает свой пионерский галстук, выходит на железнодорожные пути и машет галстуком. Машинист поезда видит мальчика и останавливает поезд]

Характерно, что текст не сообщает ничего о подозрительном человеке и его намерениях, и мы так и не понимаем, от каких трагических последствий мальчишки спасли поезд и пассажиров. Представив описание такого случая в сегодняшнем учебнике, мы бы могли ожидать упреков в адрес детей за ложную тревогу и нарушение правил перехода железнодорожного полотна. Но авторы учебника 1946 г. думают иначе:

«The people and the engine-driver get out of the train. Everybody thanks Victor» [30, с. 52]

[Пассажиры и машинист выходят из поезда. Все благодарят Виктора]

Учебник для 7 и 8 классов средней школы рассказывает о подвиге захваченного в плен солдата: он намеренно заводит конвоирующих его врагов на минное поле, где все они находят свою смерть. Этот текст примечателен сочетанием «героического», «военного» и «оборонительно-агрессивного» словаря:

«He knew that he would be killed too, but what did that matter? He decided that he would die for Stalin and his country and at least fifteen fascist dogs would pay for his death with their lives. Lazarev marched forward fearlessly. Before they had gone much farther, one of the Germans came into contact with a mine. There was a terrible explosion and several Germans fell at once. Other mines began to explode too. Lazarev fell and lost consciousness.

It was already night when he came to himself. Bodies of dead Germans were lying all around him. He was badly wounded and had lost much blood, but in spite of pain and weakness, he was able to move. Slowly he crawled back and at last reached his unit» [3, с. 133–134].

[Он знал, что его тоже убьют, но разве это имело значение? Он решил, что умрет за товарища Сталина и за свою страну и, по крайней мере, пятнадцать фашистских собак заплатят за его смерть своими жизнями. Лазарев бесстрашно шел вперед. Не успели они далеко зайти, как один из немцев наступил на мину. Произошел ужасный взрыв, и несколько немцев разом упали. Начали взрываться и другие мины. Лазарев упал и потерял сознание.

Когда он очнулся, уже была ночь. Тела мертвых немцев лежали вокруг него. Он был тяжело ранен и потерял много крови, но, несмотря на боль и слабость, мог передвигаться. Он медленно пополз назад и в конце концов добрался до своего отряда]

Рискующий своей жизнью и здоровьем герой, таким образом, становится для советских школьников одновременно и Своим, и Чужим (Другим): его самоотверженностью, бесстрашием и жертвенностью можно восхищаться, можно самому хотеть стать таким, но все-таки это образец и идеал, до которого нужно еще долго идти по трудной дороге воспитания воли и трудолюбия («strong will-power and hard work», – подсказывает в другом месте учебник Тодд и Беловой). Советский школьник может стать таким героем и непременно им станет, но многочисленные рассказы такого рода вводятся в учебники именно для того, чтобы маркировать дистанцию между наличным и желаемым. Эта дистанция и должна

стать предметом постоянного размышления школьника. Можно сказать, что советский Герой заменяет в период антикосмополитической кампании нежелательного и неудобного иностранца.

Характерно, что описание героических поступков, представляющих собой явную угрозу жизни и здоровью, не сопровождается пояснением рисков и угроз, которых благодаря этому поступку избегают соседи/пассажиры/армия/страна. Такая ситуация сохраняется в учебниках иностранного языка достаточно долго. Например, в учебнике 1960 г. для языковых школ в тексте под названием «Героизм» рассказывается сперва о подвиге моряка, починившего во время войны раскаленную трубу в котельной армейского корабля прямо на ходу, не остужая ее, а потом о подвиге юного рабочего на оборонном заводе, так же, в режиме чрезвычайной ситуации, восстановившего работу раскаленной мартеновской печи [10, с. 96–97]. Единственное отличие от текстов конца 1940-х гг. состоит в том, что школьникам периода «оттепели» уже не предлагаются описания ран, ожогов, смертей. Оба героя остаются живы.

6

Последняя представленная в учебниках конца 1940-х – начала 1950-х гг. функция иностранного языка, о которой следует упомянуть, – это функция репрезентации «счастливой советской жизни». Атрибуты этой жизни точно проследила сначала И. Котельникова – по позднесоветским учебникам иностранных языков, а затем Евгений Добренко – по учебникам русского языка для иностранцев: «...здесь царит мир, стабильность, здесь нет неполных семей, разведенных, одиноких, больных, бедных, здесь нет жилищных проблем (у всех отдельные квартиры – в коммуналках никто не живет), здесь все родственники живут в мире, у всех живы родители, все регулярно ходят в Большой театр, здесь не только нет конфликтов, но отсутствуют даже потенциально конфликтные ситуации» [20; 12, с. 446].

Если перенести эти закономерности на учебники первых послевоенных лет, придется снова обратить внимание на очевидный и вопиющий зазор между нормативным образом и реальностью: читатели учебников не только живут в неполных семьях – у половины из них погибли на фронте отцы, они не только не знают никакого жилья, кроме коммуналок, – для бывших эвакуированных, чье жилье оказалось по возвращении в родные города занято, для тех, чьи дома были разрушены во время бомбежек, даже комната в коммуналке в те годы выглядит несбыточной мечтой.

В этом смысле герой учебника – советский школьник, живущий в трехкомнатной квартире в полной семье, а иногда даже с кошкой и собакой («The cat is sleeping on a chair. Rex, the dog, is playing with a ball» [9, с. 85] [Кошка спит на стуле. Собака Рекс играет в мяч]), должен был выглядеть для ученика конца 1940-х – начала 1950-х гг. как Другой: «Может быть, где-то и есть такие благополучные дети, но это не я и никто из тех, кто живет рядом со мной». Но в этом отношении учебники 1940-х гг. как раз не вносят принципиальных

новаций: советские герои учебников 1930-х гг., дети из рабочих семей, тоже жили в больших трехкомнатных квартирах⁸.

Получается, что *de facto*, читая рассказы о просторных квартирах с отдельными санузлами и уютными гостиными, в которых семья проводит вечер, советские школьники читали об иной, «заграничной» жизни.

Интересно, что в своем стремлении представить в учебниках идеальные картины советского быта авторы учебников иной раз заходили настолько далеко, что созданные ими тексты трудно воспринять иначе, как только описание «буржуазного» образа жизни под маской советского⁹. Так, в учебнике Тодд и Беловой 1947 г. московский школьник приглашен на выходные в гости к своему приятелю – его семья живет в отдельном доме в 20 километрах от столицы, но кажется, что герой оказывается не за городом, а за границей:

«The living-room is a large room about *five metres long by four metres wide. One of two good water colours hung on the wall and there was a piano on one side of the room. <...> On the other side of the room there was a large sofa. On a small table near the window there were some beautiful flowers and a few newspapers and magazines. The shelves round the walls were full of books. <...> When dinner was over, Natalia Ivanovna and Tanya took the dishes to the kitchen and washed them while Boris's father Gregory Nikolayevich, Boris and I went back to the living-room, where Gregori Nikolayevich had a smoke. <...> Natalia Ivanovna came in, saying, «Tanya will bring in the coffee and cake in a few minutes.» While we were taking our coffee, we listened to the news over the radio. Upstairs there are three bedrooms, a bathroom and a lavatory» [3, с. 32, 36] (курсив наш. – М. М.).*

[Гостиная – это большая комната порядка пяти метров в длину и четырех метров в ширину. На стене висят одна или две хорошие акварели, а у одной из стен стоит фортепиано. <...> С противоположной стороны стоит большой диван. На маленьком столике около окна стоят красивые цветы, лежат журналы и газеты. Стоящие вдоль стен полки полны книг. <...> Когда ужин закончился, Наталья Ивановна и Таня унесли посуду на кухню и стали мыть ее, в то время как отец Бориса Григорий Николаевич, Борис и я пошли обратно в гостиную, где Григорий Николаевич выкурил сигарету. <...> Вошла Наталья Ивановна и сказала: «Через несколько минут Таня принесет кофе и пирожные». За кофе мы слушали новости, которые передавали по радио. На втором этаже находятся три спальни, ванная и уборная]

⁸ «My father is a worker at one of the largest factories in Moscow. Last month we received an apartment in a new house commune. The house is large: it consists of five floors. Our apartment is on the fourth floor. We have three rooms and a kitchen. We also have a bathroom. We wash ourselves there» [5, с. 23].

⁹ См. интересное замечание Ю. Левинга о том, что излюбленной моделью для советских живописцев и кинематографов 1930-х гг. стали квартиры, подобные тем, которые получили представители советской элиты в знаменитом Доме на набережной. Эти картины и кинофильмы в то же время отсылали к живописным полотнам XVII в. (см.: [22, с. 421–422]).

Хозяева ведут себя с героем вежливо и предупредительно, но можно предположить, что его финальное впечатление от поездки («What nice people Boris's family are!» I said to myself as I undressed and hung my suit on a chair» [3, с. 37] [«Какие милые люди – семья Бориса», – сказал я самому себе, пока раздевался и развешивал свою одежду на стуле]) основывается, прежде всего, на погружении в явно непривычные комфортные бытовые условия. Велик соблазн сопоставить этот текст с рассказами советских школьников, впервые посетивших зарубежные страны «по обмену» в конце 1980-х гг.

7

Подведем итоги. В учебниках английского языка конца 1940-х – начала 1950-х гг. мы можем наблюдать, как в отсутствие фигуры Другого иностранный язык становится средством внутренней коммуникации и как начинают размываться и смещаться границы между своим и чужим (Другим). Точнее, эти границы подспудно проводятся в сфере, которая внешне совершенно однозначно маркирована как «своя». Героические, идеологические, военные, нормативно-бытовые субституты Другого начинают выполнять в социальном воображении ребенка те функции, которые следовало бы отдать воображаемому носителю языка – иностранцу. Единственные иностранные Другие, допущенные на страницы советских учебников английского языка в эту пору, – писатели далекого прошлого и их не менее архаические герои. В специально создававшихся для обучения правильному британскому произношению лингафонных кабинетах ученик мог слышать только голоса дикторов или же его, ученика, собственный голос, который записывался и подвергался анализу и критике за дефекты произношения. Очевидно, что для разгерметизации этой конструкции в период «оттепели», когда «железный занавес» приоткрылся, а культурные, научные и идейно-политические контакты с представителями зарубежных стран стали возможны, потребовались значительные усилия. Характерно, что авторам экспериментальных учебников конца 1950-х гг. пришлось начать с того, чтобы просто осмыслить и объяснить ситуацию использования иностранного языка советским школьником... в диалоге с его русскоязычными соучениками (а именно такими диалогами были полны все учебники 1940-х – 1950-х гг., да и многие более поздние). И вот, мальчики с записанными латиницей русскими именами становятся завсегдатаями кружка английского языка, где их учат петь песни и играть в игры, и уже оттуда, из кружка, эти игры транслируются дворовым ребятам:

«Mike and Victor are in the English circle today. They speak English in the circle. Victor sings an English song and all the boys and girls learn the song. Then they play an interesting game. After the circle they go home.

[Михаил и Виктор сегодня занимаются в английском кружке. Они разговаривают в кружке по-английски. Виктор поет английскую песню, а все мальчики и девочки учат песню. Потом они играют в интересную игру. После кружка они идут домой.

Mike says: «We can play the game with the other children. Where are they?»

They go into the yard and see the children there. Mike says: «We know a new game. Do you want to play it?» [18, с. 223].

Михаил говорит: «Мы можем сыграть в эту игру с другими детьми. Где они?»

Они идут во двор и видят там детей. Миша говорит: «Мы знаем новую игру. Хотите поиграть в нее?»]

И вот, наконец, еще через два года на страницах другого экспериментального учебника появляются еще не сами иностранцы, но рассказы о поездке за границу, в Англию. Однако характерно, что советские школьники, рассказывающие своим одноклассникам о путешествии, не могут ничего конкретного сказать о своих британских контрагентах: как они живут? как учатся? что любят? И из текста в текст в учебниках начала 1960-х транслируется «быличка» о том, с каким трудом британцам давалось русское произношение и как они называли девочку *Тамару* английским словом *tomorrow* [31, с. 95–96]. Судя по выводам исследователей, анализировавших современные российские учебники иностранного языка, эта ситуация растерянности, спутанности валентностей, неясности границ между Своим и Чужим, проведенных порой внутри Своего, сохраняется и по настоящее время [20].

Список литературы:

1. Азадовский, К. «Космополиты» / К. Азадовский, Б. Егоров // Новое литературное обозрение. – 1999. – № 36. – С. 83–135.
2. Азадовский, К. О низкопоклонстве и космополитизме / К. Азадовский, Б. Егоров // Звезда. – 1989. – № 6. – С. 157–176.
3. Белова, Е. В. English : учебник англ. яз. : для 7 и 8 кл. сред. школы / Е. В. Белова, Л. Р. Тодд. – 2-е изд. – М. ; Л. : Учпедгиз, 1947. – 384 с.
4. Борисов, Ю. Б. Учебник английского языка : для II кл. школ с преподаванием ряда предметов на иностр. яз. : первый год обучения / Ю. Б. Борисов, С. А. Берлин, Т. Ф. Семенова. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1966. – 196 с.
5. Бушуева, Е. Ф. Учебник английского языка для средней школы. Ч. 1. / Е. Ф. Бушуева. – М. ; Л. : Учпедгиз, 1933.
6. Бушуева, Е. Ф. Учебник английского языка для средней школы. Ч. 1. Пятый год обучения / Е. Ф. Бушуева. – М. ; Л. : Учпедгиз, 1933.
7. Протокол и стенограмма заседания коллегии об организации учебных занятий и о ходе учебно-воспитательной работы в школах с преподаванием ряда предметов на иностранном языке и об итогах учебной работы в педагогических и учительских институтах в 1948/1949 г. и материалы к ним // ГАРФ. – Ф. 2306. – Оп. 71. – Д. 360.
8. Годлинник, Ю. И. English : учебник англ. яз. : для 5 кл. семилетн. и сред. школы / Ю. И. Годлинник, М. Д. Кузнец. – 15-е изд. – Л. ; М. : Учпедгиз, 1952. – 144 с.
9. Годлинник, Ю. И. English : учебник англ. яз. для 3 кл. / Ю. И. Годлинник, М. Д. Кузнец. – М. ; Л. : Учпедгиз, 1953. – 128 с.
10. Гудзь, В. Я. English : учебник англ. яз. для 5 кл. сред. школы. Четвертый год обучения / В. Я. Гудзь, Э. А. Дивинская. – 2-е изд. – М. : Учпедгиз, 1960. – 189 с.

11. Гудков, Л. Д. Глобализация и национальная идентичность в России / Л. Д. Гудков // Лев Гудков. Негативная идентичность. Статьи 1997–2002. – М. : НЛЮ : ВЦИОМ-А, 2004.
12. Добренко, Е. Политэкономия соцреализма / Е. Добренко. – М. : НЛЮ, 2007.
13. Дружинин, П. А. Идеология и филология: Ленинград, 1940-е годы : в 2 т. / П. А. Дружинин. – М. : НЛЮ, 2012.
14. Дубин, Б. Россия нулевых : политическая культура – историческая память – повседневная жизнь / Б. Дубин. – М. : Росспэн, 2011.
15. Дубин, Б. Я и Другой / Б. Дубин // Индекс / Досье на цензуру [Электронный ресурс] : электрон. журнал. – 2005. – № 22. – Режим доступа: <http://index.org.ru/journal/22/dubin22.html>, свободный.
16. Егорова Н. В. English: учебник английского языка для 10 кл. средней школы / Н. В. Егорова, И. М. Стржалковская. – М. : Учпедгиз, 1947.
17. Записки и справки отдела печати и сектора центральных газет. Об организации курсов для подготовки иностранных корреспондентов ТАСС.... // РГАСПИ. – Ф. 17. – Оп. 125. – Д. 346.
18. Каар, Э. И. English : эксперим. учебник англ. яз. для 5 кл. / Э. И. Каар, С. К. Фолломкина, Л. Г. Штурман ; под ред. Г. М. Уайзера ; АПН РСФСР. – М. : Учпедгиз, 1958. – 315 с.
19. Костырченко, Г. В. Тайная политика Сталина: власть и антисемитизм / Г. В. Костырченко. – М., 2001.
20. Котельникова, И. Представление человека в учебниках иностранного языка / И. Котельникова // Неприкосновенный запас. – 2001. – № 2 (16). – С. 84–90.
21. Куровская, Ю. Г. Визуальные средства конструирования мира ребенка в учебнике немецкого языка / Ю. Г. Куровская // «Картинки в моем букваре»: педагогическая семантика иллюстраций в учебнике для начальной школы. – М. : ТехГрупп, 2013. – С. 326–350.
22. Левинг, Ю. Воспитание оптикой / Ю. Левинг. – М. : НЛЮ, 2010.
23. Липовецкий, М. Преодоление или продолжение? / М. Липовецкий // Am Imperio. – 2010. – № 4. – С. 236–245.
24. Литовская, М. А. Конструирование чужого в учебнике по английскому языку / М. А. Литовская // Учебный текст в советской школе. – М. ; СПб., 2008. – С. 229–247.
25. Миролюбов, А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. Миролюбов. – М. : СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002.
26. Об улучшении условий работы средних школ с преподаванием ряда предметов на иностранном языке // ГАРФ. – Ф. 2306. – Оп. 72. – Д. 1446.
27. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М. : Просвещение, 1988.
28. Ханова, О. С. English : учебник английского языка : для 2 кл. начальной школы (первый год обучения) / О. С. Ханова. – М. : Учпедгиз, 1949.
29. Ханова, О. С. English : учебник английского языка : для 3 кл. начальной школы (первый год обучения) / О. С. Ханова. – М. : Учпедгиз, 1950.

30. Ханова, О. С. English : учебник английского языка : для 3 кл. начальной школы (второй год обучения) / О. С. Ханова. – М. : Учпедгиз, 1950.
31. Ханова, О. С. English: учебник для 4 кл. начальной школы / О. С. Ханова. – 4-е изд. – М. : Учпедгиз, 1960.
32. Ханова, О. С. Методическое руководство к учебнику английского языка для 2-го кл. начальной школы (первый год обучения английскому языку) / О. С. Ханова. – М. : Учпедгиз, 1949.
33. Цветкова, З. М. Экспериментальный учебник по английскому языку : для V кл. Ч. 1. / З. М. Цветкова, Ц. Г. Шпигель ; АПН РСФСР. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1954.
34. Цветкова, З. М. Экспериментальный учебник по английскому языку : для V кл. Ч. 2. / З. М. Цветкова, Ц. Г. Шпигель ; Акад. пед. наук РСФСР. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1955.
35. Цветкова, З. М. Английский язык: учебник для 3 кл. начальной школы / З. М. Цветкова. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1948.
36. Цветкова, З. М. Учебник английского языка для четвертого кл. начальной школы / З. М. Цветкова. – 2-е изд. – М. : Учпедгиз, 1946.
37. Шкапская, М. Это было на самом деле / Мария Шкапская. – М. : Детгиз, 1942.
38. Щерба, Л. В. Общеобразовательное значение иностранных языков и место их в системе школьных предметов / Л. В. Щерба // Советская педагогика. – 1942. – № 5/6. – С. 30–40.
39. Griffiths, D. Reflections on the teaching of foreign languages and literature in the Soviet Union / D. Griffiths // The Canadian Modern Language Review. – 1984. – № 41(1). – P. 22–31.
40. Monk, B. Foreign language teaching in the Soviet Union: continuing the trend / B. Monk // Journal of Russian Studies. 1986. – Vol. 150. – P. 28–37.
41. Ornstein, J. Foreign Language Training in the Soviet Union – A Qualitative View // The Modern Language Journal. – 1958. – Vol. 42. – № 8. – P. 382–392.
42. Oushakine, S. The Patriotism of Despair: Nation, War, and Loss in Russia / Serguei Oushakine. – NY : Cornell University Press, 2009.
43. Pavlenko, A. «Language of the Enemy»: Foreign Language Education and National Identity / Aneta Pavlenko // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. – 2003. – Vol. 6. – № 5. – P. 313–331.

Spisok literatury:

1. Azadovskii, K. «Kosmopolity» / K. Azadovskii, B. Egorov // Novoe literaturnoe obozrenie. – 1999. – № 36. – С. 83–135.
2. Azadovskii, K. O nizkopoklonstve i kosmopolitizme / K. Azadovskii, B. Egorov // Zvezda. – 1989. – № 6. – С. 157–176.
3. Belova, E. V. English : uchebnik angl. iaz. : dlia 7 i 8 kl. sred. shkoly / E. V. Belova, L. R. Todd. – 2-е изд. – М. ; L. : Uchpedgiz, 1947. – 384 s.

4. *Borisov, Iu. B.* Uchebnik angliiskogo iazyka : dlia II kl. shkol s prepodavaniem riada predmetov na inostr. iaz. : pervyĭ god obucheniia / Iu. B. Borisov, S. A. Berlin, T. F. Semerova. – 3-e izd. – M. : Prosveshchenie, 1966. – 196 s.
5. *Bushueva, E. F.* Uchebnik angliiskogo iazyka dlia srednei shkoly. Ch. 1. / E. F. Bushueva. – M. ; L. : Uchpedgiz, 1933.
6. *Bushueva, E. F.* Uchebnik angliiskogo iazyka dlia srednei shkoly. Ch. 1. Piatyĭ god obucheniia / E. F. Bushueva. – M. ; L. : Uchpedgiz, 1933.
7. Protokol i stenogramma zasedaniia kollegii ob organizatsii uchebnykh zaniatiĭ i o khode uchebno-vospitatel'noi raboty v shkolakh s prepodavaniem riada predmetov na inostrannom iazyke i ob itogakh uchebnoi raboty v pedagogicheskikh i uchitel'skikh institutakh v 1948/1949 g. i materialy k nim // GARF. – F. 2306. – Op. 71. – D. 360.
8. *Godlinnik, Iu. I.* English : uchebnik angl. iaz. : dlia 5 kl. semiletn. i sred. shkoly / Iu. I. Godlinnik, M. D. Kuznets. – 15-e izd. – L. ; M. : Uchpedgiz, 1952. – 144 s.
9. *Godlinnik, Iu. I.* English : uchebnik angl. iaz. dlia 3 kl. / Iu. I. Godlinnik, M. D. Kuznets. – M. ; L. : Uchpedgiz, 1953. – 128 s.
10. *Gudz', V. Ia.* English : uchebnik angl. iaz. dlia 5 kl. sred. shkoly. Chetvertyĭ god obucheniia / V. Ia. Gudz', È. A. Divinskaia. – 2-e izd. – M. : Uchpedgiz, 1960. – 189 s.
11. *Gudkov, L. D.* Globalizatsiia i natsional'naia identichnost' v Rossii / L. D. Gudkov // Lev Gudkov. Negativnaia identichnost'. Stat'i 1997–2002. – M. : NLO : VTsIOM-A, 2004.
12. *Dobrenko, E.* Politèkonomiia sotsrealizma / E. Dobrenko. – M. : NLO, 2007.
13. *Druzhinin, P. A.* Ideologiiia i filologiiia: Leningrad, 1940-e gody : v 2 t. / P. A. Druzhinin. – M. : NLO, 2012.
14. *Dubin, B.* Rossiia nulevykh : politicheskaiia kul'tura – istoricheskaiia pamiat' – povsednevnaia zhizn' / B. Dubin. – M. : Rosspèn, 2011.
15. *Dubin, B.* Ia i Drugoi / B. Dubin // Indeks / Dos'e na tsenzuru [Èlektronnyĭ resurs] : èlektron. zhurnal. – 2005. – № 22. – Rezhim dostupa: <http://index.org.ru/journal/22/dubin22.html>, svobodnyĭ.
16. *Egorova N. V.* English: uchebnik angliiskogo iazyka dlia 10 kl. srednei shkoly / N. V. Egorova, I. M. Strzhalkovskaia. – M. : Uchpedgiz, 1947.
17. Zapiski i spravki otdela pečati i sektora tsentral'nykh gazet. Ob organizatsii kursov dlia podgotovki inostrannykh korrespondentov TASS... // RGASPI. – F. 17. – Op. 125. – D. 346.
18. *Kaar, È. I.* English : èksperim. uchebnik angl. iaz. dlia 5 kl. / È. I. Kaar, S. K. Folomkina, L. G. Shturman ; pod red. G. M. Uaĭzera ; APN RSFSR. – M. : Uchpedgiz, 1958. – 315 s.
19. *Kostyrchenko, G. V.* Taĭnaia politika Stalina: vlast' i antisemitizm / G. V. Kostyrchenko. – M., 2001.
20. *Kotel'nikova, I.* Predstavlenie cheloveka v uchebnikakh inostrannogo iazyka / I. Kotel'nikova // Neprikosnovennyĭ zapas. – 2001. – № 2 (16). – S. 84–90.
21. *Kurovskaia, Iu. G.* Vizual'nye sredstva konstruirovaniia mira rebenka v uchebnike nemetskogo iazyka / Iu. G. Kurovskaia // «Kartinki v moem bukvarè»:

- pedagogicheskaia semantika illiustratsiï v uchebnike dlia nachal'noï shkoly. – M. : TekhGrupp, 2013. – S. 326–350.
22. *Leving, Iu.* Vospitanie optikoï / Iu. Leving. – M. : NLO, 2010.
 23. *Lipovetskiï, M.* Preodolenie ili prodolzhenie? / M. Lipovetskiï // *Am Imperio*. – 2010. – № 4. – S. 236–245.
 24. *Litovskaia, M. A.* Konstruirovanie chuzhogo v uchebnike po angliïskomu iazyku / M. A. Litovskaia // *Uchebnyï tekst v sovetskoï shkole*. – M. ; SPb., 2008. – S. 229–247.
 25. *Miroliubov, A.* Istoriia otechestvennoï metodiki obucheniia inostrannym iazykam / A. Miroliubov. – M. : STUPENI, INFRA-M, 2002.
 26. Ob uluchshenii usloviï raboty srednikh shkol s prepodavaniiem riada predmetov na inostrannom iazyke // *GARF*. – F. 2306. – Op. 72. – D. 1446.
 27. *Rogova, G. V.* Metodika obucheniia angliïskomu iazyku na nachal'nom ètape v srednei shkole / G. V. Rogova, I. N. Vereshchagina. – M. : Prosveshchenie, 1988.
 28. *Khanova, O. S.* English : uchebnik angliïskogo iazyka : dlia 2 kl. nachal'noï shkoly (pervyi god obucheniia) / O. S. Khanova. – M. : Uchpedgiz, 1949.
 29. *Khanova, O. S.* English : uchebnik angliïskogo iazyka : dlia 3 kl. nachal'noï shkoly (pervyi god obucheniia) / O. S. Khanova. – M. : Uchpedgiz, 1950.
 30. *Khanova, O. S.* English : uchebnik angliïskogo iazyka : dlia 3 kl. nachal'noï shkoly (vtoroï god obucheniia) / O. S. Khanova. – M. : Uchpedgiz, 1950.
 31. *Khanova, O. S.* English: uchebnik dlia 4 kl. nachal'noï shkoly / O. S. Khanova. – 4-e izd. – M. : Uchpedgiz, 1960.
 32. *Khanova, O. S.* Metodicheskoe rukovodstvo k uchebniku angliïskogo iazyka dlia 2-go kl. nachal'noï shkoly (pervyi god obucheniia angliïskomu iazyku) / O. S. Khanova. – M. : Uchpedgiz, 1949.
 33. *Tsvetkova, Z. M.* Èksperimental'nyi uchebnik po angliïskomu iazyku : dlia V kl. Ch. 1. / Z. M. Tsvetkova, Ts. G. Shpigel' ; APN RSFSR. – M. : Izd-vo APN RSFSR, 1954.
 34. *Tsvetkova, Z. M.* Èksperimental'nyi uchebnik po angliïskomu iazyku : dlia V kl. Ch. 2. / Z. M. Tsvetkova, Ts. G. Shpigel' ; Akad. ped. nauk RSFSR. – M. : Izd-vo APN RSFSR, 1955.
 35. *Tsvetkova, Z. M.* Angliïskiï iazyk: uchebnik dlia 3 kl. nachal'noï shkoly / Z. M. Tsvetkova. – M. : Izdatel'stvo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1948.
 36. *Tsvetkova, Z. M.* Uchebnik angliïskogo iazyka dlia chetvertogo kl. nachal'noï shkoly / Z. M. Tsvetkova. – 2-e izd. – M. : Uchpedgiz, 1946.
 37. *Shkapskaia, M.* Èto bylo na samom dele / Mariia Shkapskaia. – M. : Detgiz, 1942.
 38. *Shcherba, L. V.* Obsheobrazovatel'noe znachenie inostrannykh iazykov i mesto ikh v sisteme shkol'nykh predmetov / L. V. Shcherba // *Sovetskaia pedagogika*. – 1942. – № 5/6. – S. 30–40.
 39. *Griffits, D.* Reflections on the teaching of foreign languages and literature in the Soviet Union / D. Griffits // *The Canadian Modern Language Review*. – 1984. – № 41(1). – P. 22–31.

40. *Monk, B.* Foreign language teaching in the Soviet Union: continuing the trend / B. Monk // *Journal of Russian Studies*. 1986. – Vol. 150. – P. 28–37.
41. *Ornstein, J.* Foreign Language Training in the Soviet Union – A Qualitative View // *The Modern Language Journal*. – 1958. – Vol. 42. – № 8. – P. 382–392.
42. *Oushakine, S.* The Patriotism of Despair: Nation, War, and Loss in Russia / Serguei Oushakine. – NY : Cornell University Press, 2009.
43. *Pavlenko, A.* «Language of the Enemy»: Foreign Language Education and National Identity / Aneta Pavlenko // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. – 2003. – Vol. 6. – № 5. – P. 313–331.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2014, № 6