

Журнал выходит 4 раза в год.

Адреса электронной почты редакторов *AI*:

И. В. Герасимов (Отв. Ред.): office@abimperio.net

С. В. Глебов (США и Канада): ai_us@abimperio.net

А. П. Каплуновский (Западная Европа): akapluno@yahoo.de

М. Б. Могильнер (Россия и СНГ): mailna@abimperio.net

А. М. Семенов (Центральная и Восточная Европа): semyonov@abimperio.net

С. В. Грачова (Рецензии и библиография): grachova@abimperio.net

Почтовый адрес редакции:

И. В. Герасимов, *Ab Imperio*

420015 г. Казань, А/Я 157

Электронная страница журнала: <http://abimperio.net>

© *Ab Imperio* и авторы статей и иных опубликованных материалов, 2012.

Материалы журнала рецензируются в **Historical Abstracts** и

American Bibliography of Slavic and East European Studies.

Ab Imperio включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) и имеет

индекс INT1 в European Reference Index for the Humanities (ERIH).

Номер издан при финансовой поддержке

фонда Джона Д. и Кэтрин Т. Макагуиров

По поводу подписки на *AI* обращайтесь в редакцию.

ISBN: 978-5-89423-110-5

The journal is published four times a year.

Ab Imperio is an affiliated journal

of the **Association for Slavic, East European, and Eurasian Studies**

Electronic addresses for editorial correspondence:

Dr. Ilya Gerasimov (Executive Editor): office@abimperio.net

Dr. Serguei Glebov (USA and Canada): ai_us@abimperio.net

Dr. Alexander Kaplunovskii (Western Europe): akapluno@yahoo.de

Dr. Marina Mogilner (Russia and NIS): mailna@abimperio.net

Dr. Alexander Semyonov (Central and Eastern Europe): semyonov@abimperio.net

Sofia V. Grachova (Reviews and Bibliography): grachova@abimperio.net

Postal address:

Dr. Ilya V. Gerasimov, *Ab Imperio*

P.O. Box 157, Kazan 420015 Russia

Please visit the *Ab Imperio* home page at <http://abimperio.net>

Each contribution copyright © 2012 *Ab Imperio* and its author. All rights reserved.

Articles appearing in this journal are abstracted and indexed in **Historical Abstracts**

and **American Bibliography of Slavic and East European Studies**.

Ab Imperio is rated INT1 in the European Reference Index for the Humanities (ERIH)

and included into the **Russian Science Citation Index**.

AI is also available online through **Project MUSE** and **Historical Abstracts with Full Text**.

This issue is produced with financial support

from the **John D. and Catherine T. MacArthur Foundation**

For subscription, please contact editors or our authorized distributors:

Kubon&Sagner, EBSCO, East View Publications, and www.amazon.com.

Studies of New Imperial History and Nationalism in the Post-Soviet Space

АВ ИМПЕРИО

Исследования по новой имперской истории и национализму
в постсоветском пространстве

РЕДАКЦИЯ EDITORS

Илья В. ГЕРАСИМОВ Ilya V. GERASIMOV

Сергей В. ГЛЕБОВ Serguei V. GLEBOV

Александр П. КАПЛУНОВСКИЙ Alexander P. KAPLUNOVSKI

Марина Б. МОГИЛЬНЕР Marina B. MOGILNER

Александр М. СЕМЕНОВ Alexander M. SEMYONOV

Рецензии и библиография Reviews and Bibliography

София ГРАЧОВА Sofia GRACHOVA

Литература и корректура Style Editing and Proofreading

Инна ХАРИТОНОВА Inna KHARITONOVA

Тереза М. МАЛХАМИ Therese M. MALNAME

Приглашенный редактор номера Issues's Guest Editor

Сергей УШАКИН Serguei Alex. OUSHAKINE

2/2012

www.abimperio.net

РЕЦЕНЗИИ И БИБЛИОГРАФИЯ	VII.	BOOK REVIEWS
ИСТОРИОГРАФИЯ	1.	ИСТОРИОГРАФИЯ
	FORUM AI	
	Laurie Manchester, <i>Holy Fathers, Secular Sons: Clergy, Intelligentia, and the Modern Self in Revolutionary Russia</i> (DEKALB: NORTHERN ILLINOIS UNIVERSITY PRESS, 2008). 304 pp. ISBN: 978-087-580-380-7 (HARDBACK EDITION).	
Рустам Матусевич Были ли поповичи?		463
Rustam Matusевич Were There Popovichi?		
Александр Сорочан Поповичи как культурный текст и биография		481
Alexander Sorochan Popovichi as Cultural Text and Biography		
Laurie Manchester <i>An Answer to My Critics, or the Confessions of an Unrepentant Interdisciplinaryist</i>		488
Лори Манчестер Ответ моим критикам, или признания нераскаившегося междисциплинарного исследователя		
РЕЦЕНЗИИ	2.	REVIEWS
Simon J. Knell, Peter Aronsson, Arne Bugge Amundsen, Amy Jane Barnes, Stuart Burch, Jennifer Carter, Viviane Gosselin, Sarah A. Hughes and Alan Kirwan (Eds.), <i>National Museums. New Studies from Around the World</i> (London; New York: Routledge, 2011). 504 pp., ills. ISBN: 978-0-415-54774-1.		498
Виталий Ананьев		
Pyta Vinkovetsky, <i>Russian America: An Overseas Colony of a Continental Empire, 1804–1867</i> (New York and London: Oxford University Press, 2011). xiii + 258 pp. ISBN: 978-0-19-539128-2.		509
Sharyl Corrado		
Andrew A. Gentes, <i>Exile to Siberia, 1590–1822</i> (Houndmills: Palgrave Macmillan, 2008). 288 pp. Name Index, Subject Index. ISBN: 978-0-230-53693-7.		516
Мариянна Муравьева		
M. M. Леонов. Салон В. П. Мещерского: Пагуба и посредничество в России рубежа XIX–XX вв. Самара: Издательство Самарского научного центра РАН, 2009. 388 с. ISBN: 978-5-93424-411-9.		521
Krista Sigler		

P. Adelsgruber, L. Cohen, V. Kuzmany. Getrennt doch verbunden. Grenzstädte zwischen Österreich und Russland 1772–1918. Wien: Böhlau Verlag, 2011. 316 S. ISBN: 978-3-205-78625-2.		526
Антон Котенко		
Юррис Кузмань. Brody. Eine galizische Grenzstadt im langen 19. Jahrhundert. Wien, Köln, Weimar: Böhlau Verlag, 2011. 448 S. ISBN: 978-3-205-78763-1.		530
Полина Головатина-Мора		
Šarūnas Liekis, 1939 – the Year that Changed Everything in Lithuania's History (Amsterdam and New York: Rodopi, 2010). 386 pp., ills. Bibliography, Index. ISBN: 978-90-420-2763-3;		536
David J. Smith, David J. Galbreath, Geoffrey Swain (Eds.), <i>From Recognition to Restoration: Latvia's History as a Nation State</i> (Amsterdam and New York: Rodopi, 2010). 174 pp., ills. ISBN: 978-90-420-3099-2.		541
Олаф Мертельсманн		
<i>Harvard Ukrainian Studies</i> , vol. 29, no. 1–4, 2007 (2011); Ukrainian Philology and Linguistics in the Twenty-First Century. Edited by Michael S. Flier. ISSN: 0363-0570.		552
Оксана Остапчук		
I. Томас Юинг. Учителя эпохи сталинизма: власть, политика и жизнь школы 1930-х. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН); Фонд «Президентский центр Б. Н. Ельцина», 2011. 359 с. ISBN: 978-5-8243-1529-5.		558
Александр Чаурухин		
Yulia Gradszkova, <i>Soviet People with Female Bodies: Performing Beauty and Maternity in Soviet Russia in the Mid 1930–1960s</i> (Stockholm: Stockholm University, 2007). 347 pp. ISBN: 978-91-85445-72-1.		564
Danielle Morrisette		
К. Шлегель. Террор и мечта. Москва 1937 / Пер. с нем. В. А. Брун-Цехового. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН); Фонд Президентский центр Б. Н. Ельцина, 2011. 742 с. ISBN: 978-5-8243-1530-1.		564
Дарья Димке		

Александр ЧАЩУХИН

ЛЕГКОСТИ ПЕРЕВОДА

Е. Томас Юинг. Читатели эпохи сталинизма: власть, политика и жизнь школы 1930-х. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН); Фонд «Президентский центр Б. Н. Ельцина», 2011. 359 с. ISBN: 978-5-8243-1529-5.

Историография сталинской эпохи давно преодолела государственные границы. Это, впрочем, не означает, что вечная проблема перевода снята с повестки дня. Когда в переведенном на русский язык тексте американского исследователя встречается фраза: «...страдали учителя от равнодушия, хамства и даже гонений со стороны советских чинуш...» (С. 34), невольно возникает вопрос: нет ли здесь той самой смысловой аберрации, которая неизбежно возникает даже при самом профессиональном переводе? Кто эти «советские чинуши» в предствлении американского автора? Между тем все не так просто.

Е. Томас Юинг принадлежит к тем историкам, которые изучают эпоху сталинизма с позиций истории повседневности. Автор не скрывает и даже подчеркивает, что следует направляению, которое было задано несколько десятилетий назад Шейлой Фин-

патрик. Следуя заданному курсу, Е. Томас Юинг пытается осветить широкую историческую реконструкцию повседневности педагогов 1930-х. Автор интересуется то, как простые школьные учителя реагировали на властные директивы, как организовывали свои жизненные тактики и стратегии, какую цену платили за то, чтобы занять достойное место в советском социуме.

Сюжетов, на которые Юинг обращает внимание, множество. Это и участие учителей в коллективизации, и гендерные проблемы в учительском сообществе, и изменение методик преподавания, и борьба за успеваемость, и применение дисциплинарных практик. Говорить о каждом из этих сюжетов можно долго. Многие выноски автора, возможно, вызовут возражения исследователей, как и презентативность используемых им источников. Между тем, для того чтобы не уйти в частности, совершим простую операцию, аналогичную той, которую совершают школьники при сокращении дробей на уроках математики. Все вышеперечисленные сюжетные интересы автора в контексте двух проблем: какая роль была отведена школьным педагогам и политических процессах эпохи и как учителя эту роль исполняли.

Обнаружение зазора между сталинской политикой и поняти-

невностью в свое время вызвало к жизни "ревизионистское" направление в историографии сталинизма. Опонируя преподавателям "тоталитарной" школы, историки этого направления пытались продемонстрировать независимые от политики докусы и жизненные пространства, выявить стратегии избегания и отчуждения советских людей от действий властей. Подобное противостояние между двумя направлениями во многом уже в прошлом. Этому немало способствовало то, что обе модели были существенно скорректированы "архивной революцией" 1990-х, давшей в руки историков огромное количество прежде недоступного материала.

Между тем создается впечатление, что в содержательном плане автор продолжает давнишний спор. Так, уже в первой главе звучит один из сквозных вопросов книги: кем были учителя 1930-х? Агентами власти или ее жертвами? Школьные педагоги помогали проводить коллективизацию, но власть не защищала их от агрессию кулачества. Учителя были проводниками государственной политики, но голодали подчас не меньше крестьян. Власть требовала выполнения закона о всеобщем и качественном преподавании, но "процентомания" превращала учителей в главных виновников завывания оценок учащимся.

Автор обнаруживает множество подобных противоречий, что само по себе является отправной точкой для интересной и продуктивной работы. Юнг выявляет, как реализация закона о всеобщем и культурная революция повлияли на учительское сообщество. Школьные учителя, как и остальные отряды советской интеллигенции, в начале 1930-х испытали на себе кампанию выдвиженчества, массового притока профессионально некомпетентных лиц. "Консервативный" курс второй половины 1930-х выразился не только в реставрации некогда отвергнутых программ и методов преподавания, но и в восстановлении роли учителя в учебном процессе. Противоречие между амбициозными планами культурного строительства и квалификацией преподавательских кадров воздействовало на профессиональную идентичность школьного педагога, оказывало влияние на рутинные практики внутри школы. Так, формирование сталинской школы сопровождалось изменением не только программ, но и способов установления дисциплины. Быть может, для некоторых читателей эти сюжеты не покажутся принципиально новыми. Главная заслуга автора здесь состоит в том, что он пытается продемонстрировать, как реализовывались властные инициативы на уровне повседневности.

В тексте происходит регулярная смена фокусов. Демонстрация казуса обнаруживает социальный тренд и культурные характеристики педагогического сообщества. Обнаруженное явление автор пытается поместить в динамику "больших" процессов эпохи. Это, в свою очередь, выводит Юинга к проблеме уникальности/универсальности советского образования в сравнении с другими странами и предшествовавшими эпохами. Как выглядели советские учителя на фоне западных коллег? Как изменились они после эпохи нэпа и, тем более, после революции? С высоты "птичьего полета" автор обзораевает обширный материал западных исторических и социологических исследований сферы образования. При этом невольно создается впечатление, что некая центробежная сила неутомимо толкает Юинга к "вечному" вопросу социально-исторических исследований: насколько уникален или универсален советский опыт? Автор, однако, благоразумно возвращается к уровню педагогических тактик и стратегий, посредством которых школьные учителя осваивают предписанную им роль и одновременно стараются избежать контроля со стороны власти.

Педагоги оказываются на страницах книги хитрецами поневоле. Они старательно игнорируют ве-

дение новых программ и методик, учатся очковитиральству при выставлении оценок, становятся "летунами", индифферентны к повышению собственного образования. Власть не ослабляет свои требования: все мелочнее контролирует составление учебных планов, вторгается регулярно в пространство класса с проверками, затоняет учителей в педагогические учлища и институты, проверяет процент успеваемости, Изобретая в ответ новые хитрости, педагоги постепенно принимают правила игры: осваивают новые (не вполне забытые старые) методики, работают сверхурочно, поступают в вузы, переносят управленческие практики своего начальства на учащихся. Удивительно, что при подобной подаче материала имя Мишеля Фуко появляется на страницах книги только в предпоследней главе. Здесь, как и во многих исследованиях послеганских лет, срабатывает правило: "Говорим дисциплина – подражаем Фуко".

Между тем имя известного философа используется Е. Томасом Юингом для интерпретации локального сюжета и остается периферийной моделью в исследовании. Автор строит свое исследование на иных методологических основаниях, интерпретируя практики адаптации и творческого приспособления. Он

исходит их того, что "учителя придерживались гибкой тактики: используя свое положение, опираясь на связи в органах власти, неплохо знав ситуацию в стране, они интерпретировали политические команды сверху удобным и полезным для них образом" (С. 42). Действия школьных учителей в тексте трактуются как ролевое поведение, при котором актер обладает определенной свободой действий в предписанных институтом границах: "... хотя власти и стремились взять под контроль все происходящее в классах, установить свои порядки или извлечь большие выгоды им не удалось. Учителя всегда могли влиять на характер, результаты обучения и прежде всего на взаимоотношения с учениками" (С. 179). Тотальная власть в этой трактовке оказывается бесомощной перед актором, отвечающим на ее импульсы "негальными" практиками.

Насколько продуктивна подобная модель? Автор успешно использует ее для демонстрации того, как учителя действовали в заданных властью институциональных рамках (завышали оценки, меняли место работы, учились писать письма во власть для отстаивания своих интересов). Описание школы не повсеядно. Е. Томас Юинг удачно применяет метафору Л. Кьюбана, демонстрируя, как "шторм наверху" – масса директив Наркомпроса – терзает силу на низовом уровне школьной повседневности, чрезвычайно пассивно реагирующей на импульсы власти.

К сожалению, Е. Томас Юинг не останавливается на достигнутом. Он пытается экстраполировать свои выводы на макроуровень политической системы:

Таким образом, учителя были участниками строительства школы времён сталинизма "снизу" и одновременно выступали проводниками политики "сверху". Поддерживая курс на укрепление позиций педагога в школе, введение традиционных оценок успеваемости и стабильность программ, советские учителя тем самым содействовали упрочению сталинизма. Благодаря такой поддержке реформы образования 1930-х гг. в той же степени служили легитимизации советской системы, как и другие "консервативные" изменения того времени... Учителя в классах обрели власть над учащимися, это соотвествовало формирующейся сталинизму и способствовало его укреплению (С. 186-187).

Интересно, но заменив слова "сталинизм" и "советская" на

“нацизм” и “нацистская”, мы получим представления германской *Alltagsgeschichte* о реальных Третьего рейха. Это не случайно. Автор не замечает, что сама модель, разработанная для модернизированных западных обществ, заранее определила подобный ответ в отношении советского общества. Применение идеи актора для демонстрации того, что нормы и реальные практики друга от друга отличаются, приводит подчас к банальным результатам. Они становятся либо простой иллюстрацией теории, либо вновь возвращают нас к давнему идеологическому спору между “ревиизионизмом” и “тоталитарной” школой.

Школьные учителя в силу своей некомпетентности или пассивности почти все делают не так, как предполагается властью. При этом, по мнению автора, “являясь не самым рыным представителем власти, учитель не был пассивной жертвой или равнодушным наблюдателем, он в этих обстоятельствах проявлял незаурядную выдержку и изобретательность, стараясь сблизить государственную политическую линию с насущными потребностями простых людей, не забывая при этом о своем положении в крестьянской общине” (С. 82). Для того чтобы принять этот образ, мы должны представить педагога сталинской

эпохи как человека, обладающего высочайшей политической и профессиональной компетенцией. Этот учитель должен быть не просто в курсе постановлений партии и правительства, но и уметь дистанцироваться от них настолько, чтобы использовать их в личных, “эгоистических” интересах. Между тем именно о низкой квалификации и об отчуждении многих педагогов от общественно-политических ритуалов неоднократно заявляет автор на страницах своей книги.

Как преодолевается это противоречие? Обратимся к некоторым отрывкам, которые кажутся близкими по своей интонации: “Для этой молодой женщины, как и для многих упомянутых в этой главе учителей, главной в жизни была работа. Любовь к своей профессии помогала ей идти к намеченной цели, несмотря на описанный... голод, и даже преодолеть разочарование в советской системе после ареста ее отца” (С. 152). Или: “...они не хотели вступать в союз с политическими силами, но их профессиональная честь, присущий им гуманизм бросали вызов установленному порядку вещей” (С. 252). Сомнительно, чтобы профессиональный переводчик по собственной инициативе столь часто использовал выражения типа “любовь к профессии”, “присущий им гума-

низм”, “бросали вызов”. Вдобавок на страницах книги советские учителя еще регулярно страдают от “хамства чинуш”. В тексте регулярно встречаются элементы особого патетического дискурса, выстраивающего образы жертвы и подвижника. Этот дискурс часто применяется по отношению к сталинской эпохе в художественных произведениях, музейных экспозициях или памятных ритуалах, цель которых состоит в том, чтобы вызвать эмоциональную сопричастность трагическому прошлому. Видимо, присутствие этого дискурса в рецензируемой книге, противопоставление учителей и советских “чинуш” вовсе не случайно. Можно сказать, что на страницах книги, несмотря на “отдельные недостатки”, учителя остаются подвижниками, которые, преодолевая сопротивление необразованных масс и страдая от действий советских чиновников, несут детям разумное, доброе, вечное... Воспроизведение этого устойчивого эмоционального образа служит автору некой точкой опоры. Однако понимание педагогической деятельности как подвигательства если и не снимает с повестки дня поставленные в книге вопросы, то существенно ослабляет их остроту.

Ориентация на такое понимание учительства объясняет предпочтение, отдаваемое автором

специфическому типу источников. За редким исключением он пользуется материалами советской печати и официальными текстами представителей номенклатуры. За ссылками на архивные источники часто обнаруживаются материалы центральной или региональной печати. Участники конфликтов, которые разворачиваются перед нами – педагоги, учащиеся, их родители и представители власти, – это в массе своей те же персонажи газет и журналов, которые общаются друг с другом на официальном языке героизма и жертвенности. Нет сомнения, что данные материалы можно и нужно использовать. Проблема заключается в том, какие вопросы следует задавать источникам подобного рода. Статьи советской прессы дают нам понимание власти, того, как она презентовала и конструировала роль и место советского учителя в советском проекте. Но именно поэтому неизбежно возникает вопрос: что мы видим в официальном тексте – культурную репрезентацию власти или историческую реконструкцию повседневности?

Похожие вопросы вызывает и способ использования автором книги такого интересного ресурса, как материалы известного Гарвардского проекта. Излишнее доверие к респондентам, игнорирование их позиции в момент

интервью может воспроизвести в исторической науке ситуацию, аналогичную известным "хоторнским экспериментам".¹

Таким образом, школьный педагог становится отчасти агентом власти, отчасти – жертвой, но главное – беззаветным просветителем. В пространстве этого дискурса учитель неизменно предстает в контексте властных отношений и реализует миссию просвещения, а его профессия презентуется посредством эмоциональных характеристик. Подобный подход нивелировал критический настрой Е. Томас Юинга, о чем можно лишь пожалеть.



¹ Хоторнский эксперимент – общее название ряда социально-психологических экспериментов, проводившихся группой ученых под руководством Элтона Мэйо на фабрике "Вестерн Электрик" в США. Их задачей было выявление зависимости между физическими условиями работы и производительностью труда.

Danielle MORRISSETTE

Yulia Gradskaia, *Soviet Peop- with Female Bodies: Performing Beauty and Maternity in Soviet Russia in the Mid 1930s-1960s* (Stockholm: Stockholm University, 2009, 347 pp. ISBN: 978-91-85445-72-2)

This work by Yulia Gradskaia analyzes constructions of femininity within the parameter of everyday practices in Soviet Russia from the 1930s until the late 1960s, giving account of related norms, perceptions, and values. In other words, the book examines what it meant to be a female-generated Soviet citizen. Gradskaia's piece is an important contribution to the growing field of gender historical studies in Eastern Europe because it studies the realm of the intimate, as opposed to political movements like feminism. Unlike Elizabeth Wood's *The Baba and the Comrade*,¹ this book does not focus on women's transformation from prerevolutionary women to Soviet women in the public sphere. Instead it centers on the metaphors of femininity in the private sphere. The touchstones of womanhood in this work are narrowly defined as beauty and maternity (10). By examining the relevance of often forgotten aspects of Soviet

¹ Elizabeth Wood, *The Baba and the Comrade: Gender and Politics in Revolutionary Russia*, Bloomington, 2000.

women's lives, Gradskaia breathes new life into Soviet gender studies and provides an inside view into the everyday struggles to be a woman, to be beautiful, and to be a mother.

Candace West and Don H. Zimmerman's concept of the practice of "doing gender," meaning "creating differences between girls and boys, women and men, differences that are not natural, essential or biological," is of great importance in this work. Gradskaia utilizes it by interpreting femininity as a category of gender-centric differentiation with the focus of beauty and maternity (Pp. 25-26). Foucault's notion of the "medical gaze" from his work *The Birth of the Clinic* is used to criticize medical authority subordinating women in Soviet maternity wards. Congruently, the idea that "discursive practices shape normality and its opposite – abnormality" (P. 24) is crucial in determining the accepted and the aberrant in beauty and maternity. Naomi Wolf's idea that "all women who work outside the home today are subject to the politics of beauty, which requires not only an additional workload in the form of domestic chores but in beauty qualification,"² is preeminent to Gradskaia's arguments that her interviewees had to

sacrifice time, money, and effort in order to be beautiful and feminine despite extenuating circumstances such as war, famine, disease, and poverty.

Gradskaia gives a human face to Soviet practices of beauty and maternity through oral histories of women who lived during the studied period. Interviews with a diverse group of older former Soviet women form the backbone of her research. Education, place of birth, region, ethnicity, generation, occupation, marriage, divorce, number of children, ideas of taste, and the ways they defined femininity by shared experiences of practicing beauty and maternity were taken into consideration in the selection of interviewees. Collective history is a delicate task with interviewees from the former USSR. Gradskaia argues that, in contrast to the former Socialist Bloc in East Central Europe, the Soviet experience in Russia has not been reinterpreted as overwhelmingly negative. Yet value judgments about this experience are not important, for oral histories "...reveal unknown events" and "...tell us not just what people did, but what they wanted to do, what they believed they were doing, and what they now think that they did."³

² Candace West, Don H. Zimmerman, *Doing Gender // Gender and Society*, 1987. Vol. 1, P. 137.

³ Naomi Wolf, *The Beauty Myth: How Images of Beauty Are Used Against Women*, New York, 1990, Pp. 20-56.

⁴ Alessandro Portelli, *The Death of Luigi Trastulli and Other Stories: Form and Meaning in Oral History*, New York, 1991, P. 50.