

ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ,
ТЕОРИИ И МЕТОДОЛОГИИ В АМЕРИКАНИСТИКЕ:
НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОЛИТИКИ
США И СССР В УНИВЕРСИТЕТАХ ВЬЕТНАМА,
1955–1986

Н.А. Цветкова

Использование разных типов первоисточников оказывает влияние на появление той или иной концепции в работах историков. На примере изучения политики США и СССР в университетах Вьетнама в период «холодной войны» автор показывает, как применение ограниченного корпуса документов, а также теорий реализма или конструктивизма могут повлиять на выводы в исторических исследованиях. Только сбалансированное представление всех доступных документов создает условия сохранения принципов историзма в современных исследованиях.

Ключевые слова: США, СССР, «холодная война», университеты, реализм, конструктивизм, исторические источники

A variety of primary historical sources and their interpretations make its impact on the development of one or another concept in works by historians. The study the U.S. and Soviet policy at the universities of Vietnam during the Cold War illustrates how the use of a limited and purposely selected corpus of documents and how two rival theories of realism or constructivism as well, can revise conclusions in historical studies. However, only a balanced representation of all available documents creates the fundamentals needed for preserving the principles of historicism in current studies.

Key words: USA, USSR, Cold War, universities, realism, constructivism, historical sources

Сегодня американистика накопила значительный пласт работ, которые изучают социокультурные проблемы периода «холодной войны»¹.

¹ Подробнее об историографии и междисциплинарном подходе в современной американистике см.: *Согрин В.В.* Состояние и перспективы российской американистики // Новое и новейшее время. 2014. № 3. С. 156–176.

Это направление в историографии принято называть «идеологической / культурной “холодной войной”» или Cultural Cold War. Сторонники данного направления, которое появилось в 1990-е гг., изменили предмет исследований: вместо изучения межгосударственных, политических, военных отношений между странами периода конфронтации 1945–1990 гг., они изучают вопросы взаимоотношений на микроуровне, что затрагивает вопросы культуры, информации, образования и других форм взаимоотношений между нациями, а также идентичностей, смыслов, представлений и т.д.² Cultural Cold War привлекает историков, социологов, культурологов и политологов, а также специалистов в области образования, зарубежной помощи и т.д., которые рассматривают указанные вопросы с позиции самых разных дисциплин, теорий и методов, создавая самые неожиданные объекты для исследования.

В настоящий момент в данном научном направлении развернулась теоретическая дискуссия между сторонниками так называемых гранд-исследований макроуровня, предлагаемых, в основном, представителями таких дисциплин, как политология или международные отношения, и сторонниками антропологических подходов и микроистории. Если первые утверждают, что события периода «холодной войны» в области культуры, информации и образования необходимо рассматривать с точки зрения реализма, то сторонники различных антропологических дисциплин полагают, что конструктивизм является наиболее подходящим концептом для понимания событий в области культурной дипломатии, спорта, музыки, литературы, образования и т.д., которые происходили в период «холодной войны»³.

Реализм связывает события, например, культурной дипломатии, с национальными интересами и внешней политикой государства. Конструктивизм в теории международных отношений предлагает рассматривать действия политической власти с точки зрения идентичности государства и утверждает, что действия государства ограничены действиями, интересами и ценностями других акторов, а также предлагает бинарную систему культурного и иного другого взаимодействия в рамках

² Подробнее о проблемах историографии, источниковедения и методологии научного направления – Cultural Cold War см.: *Цветкова Н.А.* Политика СССР и США по реформированию зарубежных университетов в период «холодной войны»: место темы в историографии // *Американский ежегодник* 2017. М., 2018.

³ Подробнее см.: *Scott-Smith G.* Mapping the Undefinable: Some Thoughts on the Relevance of Exchange Programmes Within International Relations Theory // *Annals of the Academy of Political and Social Science*. 2008. Vol. 616. P. 173–195; *Atkinson C.* Does Soft Power Matter? A Comparative Analysis of Student Exchange Programs 1980–2006 // *Foreign Policy Analysis*. 2010. Vol. 6. No. 1. P. 1–22.

концепта «свой — чужой» и т.д.⁴ Взаимодействие на микроуровне создавало смыслы, ценности и даже нормы, отличавшиеся от целей государственной политики, и порой разрушало намерения политической власти по продвижению своей политики на международной арене⁵.

В условиях идеологического противостояния, что было свойственно периоду «холодной войны», система образования и университеты, в частности, рассматривалась политиками Вашингтона и Москвы как стратегический ресурс, который использовался для распространения своей идеологии и формирования лояльных социальных групп. Многие страны оказались в орбите масштабной образовательной политики и США, и СССР. Американизация и советизация университетов проходила через все значимые страны и континенты. Страны Европы, Латинской Америки, Азии и Африки были охвачены такими проектами США и СССР, как создание новых вузов, переобучение преподавателей, внедрение новых дисциплин в области политологии, марксизма, английского, русского языка, формирование нового типа студента, структурная перестройка университетов по американской или советской модели. Реализуя масштабные проекты руками простых американских или советских преподавателей, обе державы сталкивались с различными препятствиями на пути полного внедрения своих норм в зарубежную систему образования. Как оказалось, советники не всегда выполняли государственные задачи, а местное академическое сообщество не стремилось попасть под каток американизации или советизации и препятствовало созданию новых дисциплин, переобучению и т.д. В результате оказывалось, что интересы внешней политики великих держав разбивались о систему ценностей, интересов и традиций местного академического сообщества или о профессиональный уровень советников.

Обращаясь к истории политики США и СССР в университетах различных стран посредством изучения правительственных документов, многие исследователи трактовали ее с точки зрения реализма⁶.

⁴ Подробнее о конструктивизме и социальном конструктивизме см.: *Hopf T. The Promise of Constructivism in International Relations Theory // International Security. 1998. Vol. 23. No. 1. P. 171–200; Wendi A. Constructing International Politics // International Security. 1995. Vol. 20. No. 1. P. 71–81; Журавлёва В.И., Фоглесонг Д.С. Конструирование образа России в американской политической карикатуре XX века // Мифы и реалии американской истории в периодике XVIII–XX вв.: в 3 т. / Отв. ред. В.А.Коленеко. М., 2008. Т. 1. С. 189–262.*

⁵ Подробнее см.: *Beyond the Divide: Entangled Histories of Cold War Europe / Ed. by S. Mikkonen, P. Koivunen. N.Y., 2015.*

⁶ *Tsvetkova N. Failure of American and Soviet Cultural Imperialism in German Universities, 1945–1990. Leiden (Netherlands), 2013.* Подробнее о реализме и неореализме см.: *Waltz K., Fearon J. A Conversation with Kenneth Waltz // Annual Review of Political Science. 2012. Vol. 15. P. 1–12.*

Использование *ограниченного* корпуса документов правительств США или СССР создавало условия для использования методологической и теоретической базы реализма и приводило к выводу, что образовательная политика успешно содействовала достижению политических целей государства, продвигала идеологию и ценности либерализма или коммунизма и способствовала трансформации зарубежных университетов по американской или советской модели. Такие правительственные документы высшего уровня, как отчеты МИД СССР, Госдепартамента, стратегии, планы и сводные отчеты различных правительственных ведомств убеждают историка, что реализм — это единственно верный подход к пониманию природы политики США и СССР в университетах других стран.

Другой тип документов, обнаруженный позже, несколько изменил выводы и возможности использования реализма. Мы обратились к отчетам американских и советских советников и профессоров, которые были направлены правительством США или СССР в определенные университеты конкретных стран для осуществления трансформаций. Письма, отчеты, меморандумы, записки этих советников приоткрывают другой уровень внешней политики и культурной дипломатии двух держав: микроуровень взаимодействия между американскими/советскими советниками, с одной стороны, и целевой аудиторией других стран, как правило, членами министерств, администраций университетов, профессорами и студентами⁷. Преподаватели оставили нам сведения о том, как им, носителям политических интересов США или СССР, удавалось или не удавалось взаимодействовать с носителями другой культуры и как они, носители американских или советских ценностей, моделей образования и идеологий, пытались перенести весь этот багаж в чужие для них университеты. Подобные документы позволяют историку использовать методологическую базу и теоретические разработки конструктивистов. Данный подход показывает абсолютный провал в достижении идеологических и политических целей государства в университетах зарубежных стран. Однако, следуя за принципом историзма, мы пытались сбалансированно представить два вида источников для понимания политики США и СССР⁸. Новый

⁷ Документы, использованные в данном исследовании, хранятся в фонде Агентства международного развития США в федеральном архиве США, а также в фонде Министерства высшего образования СССР и фонде Министерства просвещения СССР в Государственном архиве Российской Федерации.

⁸ *Согрин В.В.* Современная методология изучения истории США // Выступление на пленарном заседании. Научная конференция «Методология. Историография. Источниковедение современной американистики». Институт всеобщей истории РАН. Центр североамериканских исследований. Москва, 29 ноября 2017 г. Аудио-архив автора.

корпус документов позволяет нам протестировать силу и слабость двух концепций — реализма и конструктивизма — для изучения идеологической «холодной войны».

Исходя из вышесказанного, цель данной статьи — выявить источниковедческие и методологические проблемы в изучении «идеологической “холодной войны”» на примере политики США и СССР в университетах Вьетнама в 1950–1980-е гг. Мы используем пример Вьетнама, поскольку разделение этой страны, последовавшая за ним Вьетнамская война и новое объединение страны в 1975 г. под властью коммунистов создало уникальные условия для интенсификации программ помощи в области образования и культуры со стороны двух держав. США мобилизовали свои усилия на юге до 1972 г., а СССР проводил различные реформы и трансформации университетов Северного Вьетнама до начала военных операций США и после объединения страны до 1986 г.

Несомненно, имеющиеся документы — отчеты американских/советских специалистов, которые занимались трансформацией различных вузов в зарубежных государствах, — имеют свои источниковедческие ограничения, которые поддаются внешней критике при внимательном прочтении. Отчеты готовились для бюрократии правительств США или СССР, что создает условия для замалчивания некоторых проблем. Многие факты, свойственные той исторической эпохе или привычные для американских или советских преподавателей, опускались из отчетов. Например, американские специалисты совсем не упоминали привычный факт военных действий во Вьетнаме в период 1965 г. по начало 1970-х гг., который не мог не повлиять на ситуацию в университетах Вьетнама. Более того, многие документы создают мифы. Например, миф об активной пропагандистской работе советских преподавателей среди академического сообщества Вьетнама, которая подробно описывается во многих отчетах. Однако оказалось, что многие отчеты были скопированы советскими специалистами друг у друга и не отражают реальность. Опираясь такими документами без должной критики источника, историк может сформировать неверные выводы⁹.

В силу этого, методологической основой данного исследования остается историзм, а методы, используемые в исследовании, — это анализ документов, который позволяет нам вычлениить смысловые группы текста, относящихся к таким вопросам, как взаимодействие между советниками и местным академическим сообществом, создаваемые конструкции, а также реакция вьетнамцев на американские или советские

⁹ Подробнее о значении первоисточника в исторических исследованиях см.: *Согрин В.В.* Профессиональная, пропагандистская и обывательская историография // Новая и новейшая история. 2018. № 1. С. 185–203.

реформы в вузах и, наконец, факторы, которые ограничивали политику держав в университетах Вьетнама.

Статья состоит из двух частей. В первой части рассматривается политика США в Университете Сайгона с 1955 по 1972 г. Во второй части рассматривается политика СССР в Ханойском пединституте иностранных языков с 1975 по 1986 г. В каждой части мы анализируем действия по трансформированию конкретного вуза, а также препятствия, ограничения и провалы политики США и СССР, формируемые интересами и традициями университетской корпорации, в которую вмешивались Вашингтон и Москва. Наконец, в силу ограниченности объема статьи, мы выбрали только одно, но самое масштабное и основное направление американской и советской политики в двух этих вузах — создание нового типа учителя английского или русского языков на университетском уровне.

Американские советники в Университете Сайгона, 1955–1972

Вьетнам стал частью образовательной политики США в 1954 г., когда страна была разделена на две части после кровавого освобождения от французского колониального влияния. Многие университеты, а также их преподаватели покинули север страны, который тяготел к Китаю и СССР, и вновь открывали учебные заведения на юге страны, поддержку которому оказывали США. Одним из таких заведений оказался Университет Сайгона, открытый в 1955 г. С этого момента и до 1972 г. правительство США было вовлечено в трансформацию и развитие университета по американской модели. Основной задачей деятельности американских советников было формирование нового поколения учителей английского языка на университетском уровне.

Политику США в Университете Сайгона можно разделить на два периода. Первый период — 1955–1965 годы. В этот период трансформация происходила медленно, и американские советники по большей части занимались изучением системы образования Вьетнама, строительством кампуса и созданием новых факультетов. Второй период — период с середины 1965 г. и до начала 1972 г., или период Вьетнамской войны. Политика США стала носить интенсивный и масштабный характер и, несмотря на войну, было реализовано определенное число проектов в данной области. Американские советники покинули Вьетнам в 1972 г., когда стало ясно, что Вьетнам будет объединен и, скорее всего, станет социалистическим.

На территории Вьетнама все эти годы находилась особая американская миссия, выполняющая функции технической помощи (U.S.

Operations Mission). В данной структуре располагался Отдел по образованию (Education Division). Он включал в себя более 20 представителей правительства США и профессоров американских университетов¹⁰. Основным лицом американской образовательной политики являлся глава отдела по образованию и профессор из Университета Южного Иллинойса Д. Кифер (Daryle E. Keefter), который организовал команду специалистов США для реализации американских реформ в Университете Сайгона. Глава отдела по образованию во Вьетнаме направлял свои отчеты в Вашингтон, в Администрацию международного сотрудничества, а с 1961 г. – в Агентство международного развития США, которое руководило американскими советниками, консультантами и профессорами в Сайгоне.

Исходя из документов, американские дипломаты придавали огромное значение отделу по образованию. На плечи отдела легла задача по развитию и модернизации Университета Сайгона, который находился в весьма плачевном состоянии, но при этом принимал все больше и больше студентов. Американские советники намеревались модифицировать структуру и учебные программы университета, внедрить новые методы обучения и новые дисциплины, а, самое главное, открыть новый педагогический факультет для подготовки квалифицированных учителей английского языка¹¹.

Однако возможности Университета Сайгона не позволяли США открыть новый факультет для подготовки учителей английского языка. Университет был небольшим, в нем отсутствовали оборудование и современные классы, а учебные планы, оставшиеся после французской колонизации, по мнению США, требовали ревизии. Это привело советников к мысли о строительстве нового здания для нового факультета, а под влиянием масштабного строительства кампуса Политехнического института советскими специалистами в Ханое американские профессора посоветовали Вашингтону выделить средства для строительства нового кампуса для Университета Сайгона в 1959 г.¹²

¹⁰ Completion of Assignment Report. Daryle E. Keefter, Chief Education Advisor. USOM / Vietnam. 1957–1960 // National Archive Records Administration. Record Group 286. Agency for International Development. Entry 578. USAID Mission to Vietnam Box 27. (Далее: NARA. RG 286.)

¹¹ Большинство учителей Южного Вьетнама не имели профессионального образования. Как правило, это были недавние выпускники школ или, в лучшем случае, выпускники одногодичных училищ для учителей, созданных французскими колонизаторами.

¹² [Report]. Status of Proposed New Faculty of Pedagogy and Secondary School, Saigon. [From] Carl Cress, Acting Deputy Chief Education Advisor [to] Mr. Donald Coster, Acting Director. July 1, 1960 // NARA. RG 286. Box 26.

Место для кампуса университета было согласовано министром образования Вьетнама и главой отдела образования американской миссии в Сайгоне. Была приглашена команда американских архитекторов и инженеров для проектирования и строительства кампуса. Особое внимание было уделено факультету педагогики. Для него готовились тщательный дизайн аудиторий, особое оборудование и прочее. Однако процесс согласования проекта с властями Южного Вьетнама неожиданно был приостановлен министром образования этой страны в 1960 г. Он заявил о необходимости еще раз обдумать место для кампуса. Это привело к затягиванию сроков проектирования и дальнейшего строительства, а самое главное, подрывало программу США в области подготовки учителей английского языка в университете¹³. Только в середине 1965 г. новый кампус Университета Сайгона был построен, а факультет педагогики получил новое здание, которое вмещало в себя не только аудитории и кафедры, но и современные лингафонные кабинеты, а также особую среднюю школу.

Перед американскими профессорами, которые стали основными преподавателями на данном факультете, стояло две задачи: сформировать учебный план и подготовить рукописи новых учебников и методических пособий для студентов и вьетнамских преподавателей. Кроме американцев, на факультете работали французские и вьетнамские преподаватели. Между преподавателями Университета Сайгона и американскими советниками по большей части, и особенно до начала военных действий, сложились хорошие отношения. Неоднократно глава отдела по образованию направлял в Вашингтон заявки с необходимостью выделить дополнительные деньги для Университета Сайгона, «поскольку сложились хорошие отношения и большинство американских профессоров хорошо приняты в университете»¹⁴. Однако начиная с 1965 г. профессора из США отмечали в своих отчетах уже напряженность в общении с вьетнамскими и французскими коллегами из-за негативного восприятия американских действий по реформированию методов преподавания, по написанию учебников и т.п.

Американские профессора, как это было и в других странах, указывали на *консервативную* природу вьетнамской профессуры, которые держались за устоявшиеся формы обучения, устаревшие дисциплины и т.д., но и подчеркивали желание молодых преподавателей что-то изменить в университете. Поскольку вьетнамских профессоров было не так мно-

¹³ Quarterly Technical Service Report. Education Division. USOM to Vietnam. April to June 30, 1961 // NARA. RG 286. Box 27.

¹⁴ Completion of Assignment Report. William Shelton, Teacher Education Advisor. Education Division. USOM / Vietnam. October 30, 1958 – April 3, 1961 // NARA. RG 286. Box 27.

го, они не оказывали реального сопротивления американским реформам: «Преподавательский состав Университета Сайгона стареющий. Многие из преподавателей получили образование во Франции. Молодые преподаватели полны энтузиазма и готовы экспериментировать, они менее всего заинтересованы в поддержании традиций и готовы создать новый и динамичный университет»¹⁵.

Предложенный учебный план по подготовке учителей английского языка подразумевал четырехгодичное обучение и включал курсы по лингвистике, фонетике, американской и английской литературе, а также по сравнительному анализу между вьетнамским и английским языками. Студенты занимались по 4 часа фонетикой в классе и по часу в лингфонном кабинете каждый день, что должно было улучшить их умения и навыки. Однако американские профессора постоянно жаловались, что большинство студентов не может полностью освоить английский язык, поскольку им сложно уловить звуки и изучить фонетику¹⁶.

Более того, глава Отдела по образованию США в Южном Вьетнаме Д. Кифер приложил немало усилий, чтобы наладить подготовку новых учебников. Была организована группа американских профессоров и учителей, которые готовили рукописи всех учебников для студентов и преподавателей нового факультета. Однако это оказалось трудновыполнимой задачей, поскольку написание и издание требовало длительного времени. Учебников постоянно не хватало, и эту проблему США так и не удалось решить.

После начала военных действий английский язык стал приобретать политическое и стратегическое значение в борьбе за идеологическую ориентацию Южного Вьетнама. Документы правительства США стали определять проект по внедрению английского языка как политически значимый: «Английский язык – это универсальный язык торговли, науки и технологий. Если страна стремится стать частью западного современного мира, то большой процент населения этой страны должны обладать хорошим знанием английского языка»¹⁷. Факультет стал получать солидные дотации из Вашингтона для проведения программ обучения по английскому языку среди населения Южного Вьетнама. По всей стране создавались особые центры, в которых американские

¹⁵ Completion of Assignment Report. Daryle E. Keefer, Chief Education Advisor, USOM / Vietnam, 1957–1960 // NARA. RG 286 Box 27.

¹⁶ [Report] English Language Programs of the Agency for International Development // USAID (<https://www.usaid.gov>).

¹⁷ Project Agreement between The Department of State, Agency for International Development, The United States of America, and The Directorate of General for Budget and Foreign Aid, Vietnam, 1969–1971 // USAID (<https://www.usaid.gov>).

советники проводили курсы для вьетнамцев и выдавали сертификаты. За несколько лет США удалось обучить английскому языку около 450 тыс. человек¹⁸.

Однако за постоянно растущим финансированием и числом разных проектов скрывалась проблема, которую так и не разрешили эксперты США: низкое качество выпускников факультета и проблемы с изучением английского языка у студентов. Неудачность приводила к тому, что из 100 принятых студентов заканчивали факультет только 30. К 1968 г. правительству США удалось выпускать из Университета Сайгона около 60 дипломированных учителей английского языка, но их квалификация была невысокой¹⁹. Американские консультанты полагали, что дело не в том, что преподаватели не способны обучить вьетнамских студентов английскому языку, а в том, что управление в Университете Сайгона и система оценивания Сайгона устарела и ее необходимо менять, а точнее – американизировать. Были разработаны планы по изменению вступительных экзаменов, предложена новая система оценивания студентов в виде кредитов, а также предлагалось полностью изменить структуру университета и ввести департаменты. Для реализации подобных планов правительство США отобрало около 40 южновьетнамских чиновников и преподавателей, которые когда-то учились в США и теперь могли бы стать проводниками новых американских реформ²⁰. Однако этим планам не суждено было сбыться. К началу 1972 г. стало ясно, что война проиграна, и правительство США отозвало всех профессоров из Университета Сайгона.

Многие отчеты американских советников содержат пассажи о проблемах и трудностях, с которыми они сталкивались во время своего пребывания в Университете Сайгона. Эти проблемы дают историкам возможность ответить на вопрос о линиях взаимодействия между советниками из США и южновьетнамской целевой аудиторией, носителями разных ценностей, норм, культуры и идеологии.

Вьетнамская война, которая очень редко упоминалась в документах как фактор ограничения действий Соединенных Штатов, являлась серьезным препятствием для американских реформ. Она забирала человеческие и материальные ресурсы, влияла на заработную плату преподавателей и возможности для строительства новых зданий, а также

¹⁸ Project Agreement between The Department of State, Agency for International Development, The United States of America, and The Directorate of General for Budget and Foreign Aid, Vietnam, 1970–1972 // USAID (<https://www.usaid.gov>).

¹⁹ [Report] English Language Programs...; Project Agreement <...>, 1970–1972.

²⁰ Project Agreement between The Department of State, Agency for International Development, The United States of America, and The Directorate of General for Budget and Foreign Aid, Vietnam, 1971–1974 // USAID (<https://www.usaid.gov>).

приводила к закрытию образовательных учреждений. Однако все эти факторы не являлись, исходя из американских источников, значимыми. Другие препятствия оказывали, по мнению американских специалистов, значительно большее влияние на трансформацию Университета Сайгона. Южный Вьетнам оказался одним из государств, климат которого мог пережить не каждый иностранец. Многие советники заболели и возвращались обратно домой. Более того, эта страна уносила жизни американских советников. В период военных действий погибло 15 деканов, профессоров нескольких американских университетов, а также членов правительства США.

Министерство образования Южного Вьетнама, созданное американскими дипломатами, не стало проводником реформ. Все усилия США по созданию пула специалистов по управлению американскими проектами провалились. Министерство оказалось барьером для развития свободы академической жизни и постоянно препятствовало развитию новых дисциплин, программ и т.п. в Университете Сайгона²¹. Со своей стороны, это учебное заведение находилось в постоянном конфликте с министерством, что тормозило американские трансформации в университете, которые изначально согласовывались с министерством. В итоге Университет Сайгона так не сумел перейти на американскую модель управления и преподавания и, как оказалось, сохранил черты французского патриархального образования в виде отсутствия семинаров, исследовательской работы студентов, наличия зубрежки и т.д. А факультет педагогики – основное детище американской реформы по созданию высококвалифицированных учителей – оказался «нелюбимым ребенком» администрации университета. Созданный как автономный факультет, который получал завидное финансирование из бюджета США, он сформировал конфликтную среду внутри университета.

Наконец, на микроуровне значимым фактором ограничения реформ оказались сопротивление и саботаж южновьетнамских коллег, которые работали рядом с американскими специалистами. Черты нации и культуры Вьетнама накладывали свои ограничения на американские реформы. Медлительность вьетнамцев в принятии решений, на переговорах и в работе ограничивали скорость реализации реформ. Переговоры по созданию кампуса, изданию учебников или строительству новых зданий школ тянулись два-три года. Южновьетнамская сторона могла отложить назначенные встречи, а низшие чиновники очень часто не выполняли указаний начальников, с которыми вели переговоры США. Американские консультанты подмечали, что вьетнамские

²¹ Evaluation and Planning for Secondary Education in South Vietnam. Part II. August 1971 // USAID (<https://www.usaid.gov>).

коллеги не оказывают сопротивления реформам, но всегда происходило нечто такое, что приводило к невыполнению задач. Более того, очень часто консультанты из Соединенных Штатов отмечали, что вьетнамцы им не доверяли и указывали американским преподавателям, что те внедряют свой план реформ, свои ценности, а не помогают развитию университета, как его видят сами вьетнамцы²².

В итоге линии взаимодействия между американскими советниками и южновьетнамским академическим сообществом, а также организованные институты и социальная среда приводили к скрытой форме сопротивления со стороны получателей трансформаций. Американские ценности, передаваемые по созданным каналам, не приживались. Новые факультеты, учебники, методы обучения и т.д., внедряемые по американской модели, не приносили значимых политических результатов. Образовательная политика США как инструмент внешней политики захлебнулась в Южном Вьетнаме. Уходя оттуда, американские консультанты сделали неутешительный вывод о том, что именно различие в восприятии реформ между американскими советниками и южновьетнамским академическим сообществом стало основным фактором провала. То, что воспринималось американскими специалистами как успех и норма, вьетнамцам представлялось чем-то чуждым: «Success American-style is not applicable to success Vietnamese-style, and the expectations were not appropriate»²³.

Советские преподаватели в Ханойском педагогическом институте иностранных языков, 1976–1986

В 1973 г. войска США покинули Южный Вьетнам, а в 1976 г. произошло объединение Северного Вьетнама (Демократической Республики Вьетнам) с Южным Вьетнамом и появилось новое государство – Социалистическая Республика Вьетнам (СРВ), которая стала мишенью уже советских реформ в системе образования. Университет Сайгона был распущен, многие профессора уволены, а затем в его зданиях был создан новый Университет имени Хошимина. Советские реформаторы, тем не менее, продолжали свою деятельность на севере страны, в ханойских вузах, в силу того, что с момента разделения Вьетнама в 1954 г. на Северный и Южный все ресурсы СССР были сконцентрированы на севере и, к тому же, работа вузов на юге была почти прекращена в середине 1970-х гг. Там проходили чистки и репрессии, что также отталкивало

²² Evaluation and Planning for Secondary Education in South Vietnam. Part I. August 1971 // USAID (<https://www.usaid.gov>).

²³ Ibid.

советских политиков от заключения договоров о технической помощи и трансформации вузов юга.

Политика СССР имела значительное число схожих черт с политикой США. Как и американские специалисты, советские советники намеревались создать корпус учителей, изменить учебные планы, подготовить новые учебники и т.д. Несомненно, основное отличие касалось содержания дисциплин: русский язык и русская литература являлись основными приоритетами реформ.

В 1976 г. в Ханой приехала первая группа советских преподавателей после окончания войны и объединения страны. Советские преподаватели жили в гостинице, которая вскоре превратилась в международный городок, где находились советники различных стран Восточной Европы, Кубы, а также Японии, Франции, Австралии и других. Быт советских преподавателей не отличался комфортом. Из отчетов доносятся голоса о плохом экономическом положении во СРВ, о карточной системе и нехватке продуктов, что сказывалось на результатах работы.

Ханойский педагогический институт иностранных языков стал основным местом работы советских специалистов. Это учебное заведение появилось в 1958 г. и состояло из четырех факультетов – русского языка, английского, французского и китайского. Здесь готовили преподавателей, переводчиков и учителей в течение 5 лет. Здание института, расположенное на окраине города, не вмещало всех желающих, и институт работал в две смены: «английский и французский факультеты работали с 6:30 до 11:30, русский и китайский факультеты – с 12:00 до 17:00»²⁴.

Факультет русского языка, на котором работало большинство советских преподавателей, стал самым крупным в середине 1970-х гг. Здесь обучались 1 тыс. студентов и работали 100 преподавателей. Половина последних закончила университеты СССР и пять из них получили научную степень кандидата наук в СССР²⁵. Ежегодно факультет выпускал 200 учителей русского языка²⁶. Это в 6 раз превышало показатели работы США в Университете Сайгона.

В Ханойском пединституте находилось от 10 до 20 российских профессоров и доцентов, преподавателей русского языка и литературы.

²⁴ Отчет о служебной командировке в Социалистическую Республику Вьетнам старшего преподавателя <...>, 1976–1977 // Государственный архив Российской Федерации. Ф. 9563. Министерство просвещения СССР. Оп. 1. Д. 3724. Отчеты преподавателей русского языка, работавших в СРВ в 1977–1978 гг. Л. 37. (Далее: ГАРФ.)

²⁵ О работе преподавателей, командированных в 1977–78 учебном году Министерством просвещения СССР в Социалистическую Республику Вьетнам. Отчет руководителя группы <...> См.: Там же. Л. 25.

²⁶ Отчет о работе в Ханойском педагогическом институте иностранных языков доктора филологических наук, профессора Наумова К.В. // Там же. Л. 52.

Они работали один-два года и перед ними ставились задачи по трансформации учебных планов, усилению преподавания русского языка и русской литературы, расширению факультета русского языка в Ханойском пединституте. Однако советские преподаватели не вмешивались в работу факультета и не предлагали руководству каких-то масштабных трансформаций, а их деятельность сводилась к оказанию помощи «вьетнамским товарищам в овладении методикой преподавания практики языка»²⁷. Если кратко оценить объем выполняемой работы одним преподавателем из СССР, то она сводилась к следующему: чтение лекций для студентов, научное руководство кандидатскими диссертациями вьетнамских преподавателей, проведение методических семинаров для преподавателей, публикация 4–6 учебников по предметам кафедры, улучшение программ дисциплин и методик сдачи государственных экзаменов, а также работа в экзаменационной комиссии.

Советские преподаватели критически оценивали работу вьетнамских преподавателей. Они указывали на такие устаревшие методы обучения, как «вопросно-ответный метод и запись в тетрадку под диктовку»²⁸. Не нравилось советским преподавателям, что вьетнамские коллеги не формировали у студентов навыков говорения. Чтобы повысить качество преподавания русского языка и литературы, советским преподавателям приходилось переписывать и издавать новые учебники и методические пособия. Вот что пишет один из советских преподавателей в отчете в 1976 г.: «<...> учебники и пособия по советской литературе отсутствовали. Убедившись, что хрестоматия напечатана с искажениями текста и большим количеством ошибок, опечаток, <...> создалась необходимость составления нового учебного пособия-хрестоматии, что мною и делалось в течение учебного года»²⁹. Или: «<...> пособие изобиловало множеством ошибок фактического характера, что вынудило к основательной переработке. Отредактировала 600 страниц пособия. Сдана в печать первая часть пособия»³⁰.

В отличие от американских коллег, советские преподаватели огромное внимание уделяли работе со студентами и проведению с ними внеклассной работы. Студентов училось много, поскольку не существовало вступительных экзаменов и советские специалисты отмечали, что «зачисляются на первый курс абитуриенты, отобранные и направленные

²⁷ О работе преподавателей, командированных в 1977–78... // Там же. Л. 27.

²⁸ Отчет в работе в Ханойском педагогическом институте иностранных языков кандидата филологических наук, доцента Силовой В.И. // Там же. Л. 65.

²⁹ Отчет преподавателя русской советской литературы Баблюмяна С.А., работавшего в Ханойском пединституте иностранных языков // Там же. Л. 14.

³⁰ Отчет преподавателя русского языка Алтунян М. А., работавшей в пединституте иностранных языков г. Ханоя // Там же. Л. 2.

ные предприятиями, воинскими частями, кооперативами и т.д. Значительный процент студентов в возрасте 25–35 лет, мужчины, в основном демобилизованные солдаты и офицеры, составляют 25%. Многие студенты до института иностранный язык не изучали»³¹.

Отчеты советских преподавателей наполнены подробным изложением аудиторной и внеклассной работы советских преподавателей со студентами. Очень часто преподаватели отмечали высокую ответственность студентов: «Студенты относятся к учебе с высоким чувством долга, очень добросовестны, прилежны, несмотря на тяжелые условия жизни: 12 рублей стипендия, почти ежедневная работа после занятий на рытье каналов, возведении дамб, строительстве, и крайне скудное питание»³². Самое пристальное внимание советские преподаватели уделяли проблемам говорения и фонетике русского языка у вьетнамских студентов. Студенты изучали русский язык в среднем 22 часа в неделю. Однако, как и американские преподаватели, советские специалисты отмечали сложности в изучении иностранных языков во вьетнамской среде³³.

Другим направлением работы со студентами являлась внеклассная деятельность, которая была направлена на пропаганду советского образа жизни среди студентов. Советские преподаватели были обязаны проводить тематические вечера, вечера дружбы, устраивать конкурсы и викторины о СССР, студенческие конференции, руководить театральными кружками, а также распространять литературу и организовывать фотостенды. Трудно сказать, в какой мере советские преподаватели реально выполняли подобные мероприятия. Многие отчеты в этой части повторяют друг друга: советские преподаватели как будто списывали эту часть отчета друг у друга. Более того, они постоянно отмечали незаинтересованность администрации и преподавателей Ханойского пединститута в расширении контактов между студентами и советскими преподавателями.

Вьетнамская сторона препятствовала тесным контактам между советскими преподавателями и вьетнамскими студентами вне аудитории. Прекращали работу театральные кружки, конференции, выставки фотографий. Вот как описывали советские преподаватели подобные ситуации: «препятствиями на пути более широкого развертывания

³¹ Отчет о служебной командировке в Социалистическую Республику Вьетнам старшего преподавателя <...>, 1976–1977 // Там же. Л. 37.

³² Отчет об учебно-методической и общественной работе, проведенной преподавателем Ахметзяновой Н.Х. в 1977–78 // Там же. Л. 7.

³³ Отчет преподавателя русского языка Ханойского педагогического института иностранных языков Огановой Н.А. // Там же. Л. 73–74.

пропагандистской работы в Ханойском педагогическом институте иностранных языков явились ограничения, а иногда и запреты на проведение этой работы со стороны руководства института»³⁴. Или: «внеклассной работе так или иначе препятствовали официальные лица со стороны вьетнамцев»³⁵. По наблюдениям советских преподавателей, мотивом для подобного сопротивления послужило то, что часть вьетнамского академического сообщества, которая была эвакуирована в Китай во время Вьетнамской войны, больше доверяла Пекину, китайской версии марксизма и пропаганде и с некоторой настороженностью относилась к советской пропаганде. Эта ситуация несколько изменится после нападения КНР на приграничные районы СРВ в 1979 г.

Деятельность советских преподавателей на севере страны была прервана в 1979 г., когда вьетнамское правительство объявило реформу образования, которая была направлена на объединение вузов и школ Севера и Юга. Советские специалисты предупреждали Москву, что такая реформа потребует огромных материальных ресурсов для создания однообразных учебных планов, создания единой подготовки учителей и преподавательского состава, написания учебников и т.п. Несмотря на все предупреждения, Москва и правительство СРВ начали процесс новой перестройки вузов и ее объединения между Севером и Югом. Начиная с 1980 г., советские специалисты были направлены в южные провинции страны, чтобы изучить ситуацию в вузах. Картина, открывшаяся перед глазами советских преподавателей, показала всю глубину проблемы и беспомощность вьетнамских и советских усилий относительно трансформации вьетнамских университетов: они были переполнены, преподаватели имели низкую квалификацию и крайне низкую зарплату, учебников не было, а лекции и зубрежка оставались единственным методом обучения. В течение последующих нескольких лет советские преподаватели подготовили различные планы реформирования, внедрения русского языка в университетах Юга, но средств на реализацию новых трансформаций у СССР уже не было. В 1986 г. советские специалисты покинули вьетнамские университеты³⁶.

³⁴ Отчет о служебной командировке в Социалистическую Республику Вьетнам старшего преподавателя... // Там же. Л. 31.

³⁵ Отчет преподавателя русского языка Ханойского педагогического института иностранных языков Огановой... // Там же. Л. 76.

³⁶ Отчет о пребывании делегации АПН СССР в составе президента АПН СССР М.И. Кондакова и начальника отдела международных связей Президиума АПН СССР В.И. Козыря в СРВ с 10 по 18 марта 1986 г. // ГАРФ. Ф. 9563. Министерство просвещения СССР. Оп. 1. Д. 5196. Отчеты советских делегаций и специалистов о командировках в СРВ. Л. 10–19.

Оценивая результаты деятельности советских преподавателей, можно вывить три существенные проблемы, которые снижали эффективность их работы: климат Вьетнама, квалификация самих советских преподавателей и нехватка учебников по русскому языку и литературе.

Климат страны тяжело переносился советскими гражданами. Чтобы как-то нивелировать его влияние, советские преподаватели рекрутировались из южных республик СССР, таких как Украина, Армения, Азербайджан и других. Однако советские преподаватели из этих республик также отмечали ухудшение здоровья, многие из них попадали в госпитали и покидали СРВ раньше срока. В своих отчетах они жаловались на невыносимые условия: резкий перепад температур, жара, отсутствие кондиционеров и центрального отопления, а также негативное влияние климата на различные приборы. Это создавало условия для невыполнения работы по подготовке рукописей учебников, пропуска занятий в университете и т.п.³⁷

Вторая проблема является весьма необычной и касается квалификации советских преподавателей в области русского языка. Поскольку большинство советских преподавателей набиралось из университетов национальных окраин СССР, они говорили по-русски с некоторым акцентом, что усложняло подготовку студентов. Вьетнамские студенты и преподаватели порой не понимали русский язык советских преподавателей из Армении, Грузии, Украины и т.п. «Почти все преподаватели работали в СССР в национальных вузах, русский язык для большинства из них не является родным, их речь отнюдь не свободна от фонетических и грамматических ошибок, и официальные вьетнамские представители не раз замечали по поводу, например, “нечеткого произношения” и намекали, что предпочли бы из СССР иметь носителя русского языка»³⁸. Или: «Преподаватель <...>, работающая в СССР в национальном вузе, вела фонетику, однако ее произношение весьма затрудняет понимание вьетнамскими студентами звуков русского языка»³⁹. Сюда относятся жалобы вьетнамской стороны на то, что советские преподаватели медленно создавали необходимые учебные пособия и учебники: «Советские специалисты не смогли помочь институту в подготовке кадров вьетнамским ППС для чтения лекций и ведения семинаров по филологическим дисциплинам. Недостаточная научная работа наших специалистов явилась также причиной того, что на факультете русского языка советскими ППС не было создано ни одного учебного или даже

³⁷ Отчет преподавателя русской советской литературы Баблюмяна С.А., работавшего в Ханойском пединституте иностранных языков // ГАРФ. Ф. 9563. Оп. 1. Д. 3724. Л. 15.

³⁸ О работе преподавателей, командированных в 1977–78... // Там же. Л. 27.

³⁹ Там же. Л. 27.

методического пособия, в то время как нагрузка советских специалистов была всего 6–8 часов, поскольку, как заметило руководство факультета, предполагалось, что они работают над пособиями»⁴⁰.

Наконец, третья проблема, вытекающая из второй проблемы, – это нехватка учебной литературы в библиотеках Ханойского пединститута. Несмотря на работу советских преподавателей по подготовке учебников, все они издавались в местной типографии, производительность которой была небольшой. Изданные учебники имели весьма невысокое качество и быстро приходили в негодность. Все эти проблемы ограничивали реформаторские возможности СССР в передаче нового знания и ценностей.

Использование отчетов американских и советских преподавателей предоставляет возможность воссоздать микрокосмос государственной политики США и СССР в области трансформации университетов в зарубежных странах. В этой ретроспективе микроуровня данной политики мы обнаружили следующее:

Американские и советские профессора и консультанты выступали носителями идентичности внешней политики США или СССР, их национальных интересов и целей политики во Вьетнаме. И те и другие реализовывали задачи правительственной образовательной политикой, которая зависела от внешнеполитических намерений Москвы или Вашингтона. Более того, советники были носителями идеологии либерализма или коммунизма, выразителями норм моделей образовательных систем и, как следствие, пытались внедрить культурные смыслы, ценности и нормы в университеты Вьетнама.

Советники взаимодействовали с чужой, сложной, порой непонятной для них самих культурной и образовательной средой. Это взаимодействие между советниками США и СССР, с одной стороны, и вьетнамскими преподавателями и студентами – с другой стороны, создавало новые социальные среды в виде новых факультетов, кафедр, учебных планов, дисциплин, методов обучения и т.д.

Эти линии взаимодействия имели двоякую и крайне противоречивую природу. Они были и позитивные, направленные на сотрудничество, когда вьетнамская сторона видела, что взаимодействие создает конструкты, которые совпадают с их восприятием необходимых трансформаций в системе образования и полезности для развития страны. Но взаимодействие было и конфликтным, когда вьетнамские преподаватели отвергали предложенные модели обучения, учебники или тесное

⁴⁰ О работе преподавателей, командированных в 1977–78... // Там же. Л. 27.

взаимодействие со студентами, и оказывали, в итоге, сопротивление культурному и политическому давлению политической власти в лице США и СССР.

Вьетнамская целевая аудитория, исходя из американских и советских отчетов, несмотря на созданные линии сотрудничества, усматривала в советских и американских действиях нечто несвойственное своей идеологии, культуре и традициям в образовании. Такие факты, как сложности с изучением английского или русского языка, нежелание следовать новым методам преподавания, отторжение советской пропаганды и идеологии, защита культуры и ценностей КНР или сохранение традиций Франции в системе образования и т.д. свидетельствуют, что новые в тот период американские и советские ценности и модернизация оказались чужеродными для Вьетнама.

Вьетнамские получатели реформ США и СССР при помощи саботажа, затягивания переговоров, при помощи поддержки своих социальных и образовательных практик и продвижения своих интересов и власти в вузах и т.д. сдерживали доминирование американских и советских ценностей, норм и идентичности в своих университетах. Как мы видим, например, конфликты между новым факультетом, созданным США в Университете Сайгона, и министерством образования Южного Вьетнама или между советскими специалистами и администрацией университета свидетельствуют, что Вьетнам пытался сохранить свои традиционные подходы.

С точки зрения подобного взаимодействия на микроуровне между США или СССР и вьетнамской аудиторией подходы конструктивизма о бинарности культурной и социальной среды в рамках конструкта «свой/чужой», об ограничении действий политической власти действиями групп, имеющих свою идентичность, локальность, интересы и т.д., наиболее полно объясняет причины ограничений и провала политики США и СССР в реформировании университетов, передачи и укоренении своих моделей, ценностей и норм во Вьетнаме. Даже если американским или советским специалистам удавалось порой создавать благоприятную среду для взаимодействия и продвижения собственных идей, общий контекст политического и экономического развития Вьетнама оказывали деструктивное влияние на попытки США и СССР провести американизацию или советизацию университетов.

Все эти выводы были получены на основании определенного корпуса документов — отчетов, написанных рукой американских и советских специалистов. Если бы мы использовали документы, такие как сводные отчеты Госдепартамента Конгрессу США о международной образовательной политике или сводные отчеты деятельности Министерства

высшего образования или Министерства просвещения о международном научно-техническом сотрудничестве Совету министров или Отделу по науке и высшей школе при ЦК КПСС, то мы бы обнаружили абсолютно другую реальность. Эта реальность отражала бы макроуровень правительственной образовательной политики, которая всегда описывалась успешной и приносила дивиденды для национальной безопасности США или СССР в виде полной американизации или советизации университетов Вьетнама.

Наш вывод заключается в том, что применение той или иной концептуальной рамки для исследования, использование понятийного аппарата и т.д., как всегда, зависят от корпуса обнаруженных документов. Несмотря на появление самых разных теорий и концепций, сбалансированное представление всех доступных исторических источников остается важнейшим звеном в поддержании историзма, что значит: «рассмотрение и оценка объекта исследования в контексте собственной эпохи»⁴¹.

⁴¹ *Согрин В.В.* Современная методология изучения истории США // Выступление на пленарном заседании. Научная конференция «Методология. Историография. Источниковедение современной американистики». Институт всеобщей истории РАН. Центр североамериканских исследований. Москва, 29 ноября 2017 г. Аудио-архив автора.