

УБК 373+378
ББК 74.2+74.48

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВО ФРАНЦИИ

А.Н. Джуринский

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные тренды образования, связанные с проблемами многонационального социума во Франции. Проанализированы субъекты межкультурного образования: большой и малые автохтоны, «новая иммиграция». Изучена официальная политика: школьное законодательство, позиции влиятельных государственных деятелей. Показано, что идеологи школьной политики официально декларируют приверженность демократическим ценностям уважения культурных, расовых, языковых, конфессиональных и иных различий. Даны характеристики взглядов сторонников межкультурного образования. Авторы подобных идей противостоят традициям монокультурного образования, построенного на базе традиций одной лишь французской культуры. Рассмотрены основные направления и результаты межкультурного образования в общеобразовательных и высших учебных заведениях. Отмечено, что основным инструментом межкультурного образования коренных жителей заморских территорий Франции оказалось билингвальное (двуязычное) обучение. Изучены меры по сохранению (путем образования) культуры и языков малых автохтонов (баски, каталонцы, эльзасцы и др.) Рассмотрены особенности обучения иммигрантов, в первую очередь мусульман. Выявлены причины и следствия отхода официальных властей и школы от идей и практик межкультурного образования.

Ключевые слова: межнациональное образование во Франции, школьная политика, педагогические идеи, деятельность учебных заведений, кризис межнационального образования.

32

INTERCULTURAL EDUCATION IN FRANCE

A.N. Dzhurinskiy

Abstract. The article deals with the current trends in education related to the problems of a multinational society in France. The subjects of intercultural education have been analyzed: large and small autochthons, “new immigration”. The official policy has been studied: school legislation, the positions of influential statesmen. It is shown that school policy ideologists officially declare adherence to democratic values of respect for cultural, racial,

linguistic, confessional and other differences. The article presents the characteristics of the ideas of teachers — supporters of intercultural education. The authors of such ideas oppose the traditions of mono-cultural education, built on the basis of the traditions of French culture alone. The main directions and results of intercultural education in general education and higher educational institutions are considered. It has been stated that bilingual education was the main tool for the intercultural education of the indigenous people of the overseas territories of France. The article examines the conservation measures for small autochthons (Basques, Catalans, Alsatians, etc.) through education, culture and languages. The features of the training of immigrants, especially Muslims, are considered. The causes and consequences of the shift away of the official authorities and schools from the ideas and practices of intercultural education are identified.

Keywords: *intercultural education in France, school policy, pedagogical ideas, activities of educational institutions, crisis of intercultural education.*

Идеи межкультурного образования. С 1970-х гг. педагоги и политики во Франции при рассмотрении вопросов воспитания и обучения в многокультурном и многонациональном социуме все чаще стали отдавать предпочтение идеям диалога культур в виде межкультурного образования (*éducation interculturelle*): Ш. Бернар, Л. Брюно, Ж. Берк, Ж. Дюфор, Ф. Лорсерри, М. Оливье и др. Авторы подобных идей противостоят традициям монокультурного образования, построенного на базе традиций одной лишь французской культуры. Утверждается, что в подобных педагогических суждениях пренебрегают возможностями взаимодействия и взаимовлияния представителей большой и малых культур современного многоэтнического французского социума.

Эти теоретики и политики усматривают в межкультурном образовании немаловажный фактор смягчения остроты межнациональных конфликтов в обществе и сфере образова-

ния. Идеологи межкультурного образования провозглашают целесообразность и необходимость мирного сосуществования больших и малых этносов в многонациональной среде. Они пекутся о создании гармоничного и устойчивого баланса многоцветия культур при сохранении ведущих позиций основной монокультуры. Предлагается сохранять и поощрять разнolikость и оригинальность этносов, языков и конфессий, исключая их исчезновение и дискриминацию. Все культуры социума с их спецификой и общностью рассматриваются как общественное благо и богатство.

Показательны в этой связи рассуждения французских ученых Ж. Берка и М. Оливье.

Традиции французской культуры, по мнению Ж. Берка, с присущими им демократическими и гуманистическими ценностями, отличают наличие и уважение различных мировоззренческих идеалов, в том числе в рамках образования. «Подлинная проблема нации», отмечает

Берк, состоит в том, чтобы «вслед за этими традициями» выйти на межкультурное образование. Для этого предложено переиначить учебные планы и программы под углом освоения и признания ценностной значимости разных культур и тем самым совершить разворот, фокусируя внимание педагогического сообщества на различиях взглядов на мир [1].

По *М. Оливье*, интеркультурализм в сфере образования служит противовесом ассимиляции и равнозначен позитивному восприятию и поощрению многополярного гетерогенного океана культур, содержит феномен единства в разнообразии, понимание необходимости сохранения культурной диверсификации. *М. Оливье* настаивает на том, чтобы воспринимать все культуры многонационального социума как равных партнеров кросс-культурного диалога. В межкультурном образовании усматриваются гарантии демократизации и гражданственности современного мультикультурного социума. По суждениям *Оливье*, рост популярности педагогических идей мировоззренческого плюрализма очевиден. При анализе многослойных обстоятельств и педагогического потенциала межкультурного образования высказана надежда, что оно будет способствовать приобретению обучающимися «плюралистической идентичности» [2].

Для внедрения межкультурного образования предложено поменять дидактические материалы в соответствии с задачами приятия и освоения ценностей различных культур и воспитания обновленной национальной идентичности. *М. Оливье* уверен, что любой учебный предмет открыт для межкультурного диалога. В качестве примеров приводятся три учебные

дисциплины — история, география, иностранный язык. Так, взгляд на историю сулит приобретение незаменимых возможностей для лучшего и объективного понимания реальностей современного многокультурного социума, не отвергая безоглядно те или иные политические и мировоззренческие ориентиры, опираясь на опыт взаимодействия различных культур. Занятия географией помогают приобретать знания о неповторимых богатствах культур этносов, проживающих во Франции и за ее пределами. Овладение иностранными языками поощряет взаимное понимание носителей разных языков и культур, открывает неиссякаемый источник новых жизненных смыслов, формирования навыков межкультурной коммуникации [там же].

Официальный курс межкультурного образования. Идеологи школьной политики Франции официально декларируют приверженность демократическим ценностям уважения культурных, расовых, языковых, конфессиональных и иных различий. В документах французского ведомства образования записано: «В процессе образования надлежит воспитывать личность цивилизованного и демократического общества <...> с чувствами <...> уважения к другим людям, <...> неприятия расизма, понимания общности различных культур...» [там же]. Политический истеблишмент Франции провозглашает необходимость строить образование по модели «республиканского равенства», использовать воспитание и обучение как инструменты интеграции общества. Школа провозглашена площадкой, где «всегда помнят о необходимости трансформи-

ровать различия между личностями в позитивное явление» [3].

Термин «интеркультурализм» в официальных документах об образовании появился в Циркуляре школьного ведомства 1978 г. Стратегии официальной политики межкультурного образования были впервые сформулированы в Меморандуме ведомства в 1983 г. В этом документе подчеркивалась необходимость открытости школы идеям культурного разнообразия, означающим сотрудничество и учет общности культур. Межкультурное образование оценивалось как одна из гарантий обеспечения гражданских прав и свобод. Указывалось на необходимость в ходе воспитания и обучения преодолевать расовые предрассудки и этноцентризм, приобщать школьников к республиканским ценностям демократии и гуманизма, инициировать самостоятельное социальное и культурное самовыражение учащихся [см.: 4]. Кроме того, ставились задачи погружения учеников в актуальную проблематику взаимодействия культур. Указывалось, что анализ учащимися такой проблематики должен «органично входить в процесс образования, стать неотъемлемым фактором гражданского воспитания» [там же].

В последующем установки интеркультурализма Меморандума 1983 г. неоднократно подтверждались на самом высоком государственном уровне. Можно сослаться, к примеру, на выступление премьер-министра *Л. Жоспена* (1989), который высказал надежду, что культурное многообразие во Франции позволяет наращивать взаимное обогащение культур и тем самым укреплять единство всех страт нации [2]. И сегодня Министер-

ство образования Франции формально продолжает поддерживать идеи межкультурного образования: признание культурного релятивизма, отказ от этноцентризма, уважение традиций и оригинальности каждой культуры, необходимость налаживания в школах позитивного диалога и взаимопонимания учащихся — представителей разных этнокультурных групп. Все учебные округа (академии) Франции обязаны придерживаться такой официальной политики межкультурного образования.

Межкультурное образование и малые автохтоны [см.: 5]. К 2013 г. во Франции насчитывалось около 1 млн 250 тыс. говорящих на региональных языках малых автохтонов [6].

Вплоть до конца 1940-х гг. школьная политика применительно к этим субкультурным группам фактически была направлена на сглаживание многообразия региональных культурных различий и ограничение их рамками фольклора. В учебных заведениях регионов, где проживали малые автохтоны, власти прибегали к жестким запретительным мерам, направленным на подавление самобытных языков и культур малых коренных этносов. Учащимся в школах запрещали общаться на ином другом языке, кроме французского. Еще более суровые запреты практиковались в отношении школьных учителей. Им нельзя было говорить на языке меньшинства не только в классе, но и в кругу собственной семьи.

Последствия подобной дискриминационной политики к середине прошлого века оказались драматическими. Показательный пример — ситуация во французской Каталонии

нии. Молодые представители малой языковой группы в этом регионе утратили навыки общения на каталонском языке. Сходную картину можно было наблюдать там, где компактно жили баски, корсиканцы, бретонцы, эльзасцы и т.д.

Проблески школьной политики, направленной на учет особых культурных и образовательных запросов коренных меньшинств, появились в 1949 г. Под напором интеллектуалов Национальное собрание одобрило школьный закон, которым официально признавалось право факультативного обучения на региональных языках.

В 1970 – первой половине 1980-х гг. в рамках складывавшейся политики межкультурного образования в ряде документов школьного ведомства давались рекомендации не пренебрегать спецификой местных культур. Так, Закон 1975 г. (с поправкой 2000 г.) определил, что «региональный язык и культура могут быть представлены на протяжении всего срока школьного образования». Согласно Закону, «учителям разрешено использовать региональные языки в начальных школах и детских садах, когда они могут извлечь пользу, особенно при изучении французского языка» [6]. С середины 1980-х гг. властями предпринимаются меры по сохранению культуры и языков малых автохтонов путем образования. Координатором подобных мер оказался *Совет региональных культур и языков (Conseil des cultures et des langues régionales)* (создан в 1985 г.), реорганизованный в 2013 г. в *Консультативный Комитет поощрения региональных языков и внутренней плюралистично-*

cmu (Le Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité interne)

По данным на 2002 г., в начальных школах, коллежах и лицеях приобретали знание регионального языка и культуры около 9,3 тыс. басков, 16,6 тыс. бретонцев, 11,2 тыс. каталонцев, 30,8 тыс. корсиканцев, 83,1 тыс. эльзасцев, 67,5 тыс. провансальцев, 1,7 тыс. говорящих на диалекте галло. В 2004 г. региональные языки были включены в программы бакалавриата для выпускников средних школ [там же].

Билингвальное обучение в заморских территориях [см: 5]. Основным и эффективным инструментом межкультурного образования коренных жителей ряда заморских территорий Франции оказалось билингвальное (двуязычное) обучение.

Так, на Таити и в Новой Каледонии французский является официальным государственным языком и одновременно языком обучения. Значительная часть жителей (в том числе коренного населения) считают французский родным языком. На нем общается население заморских департаментов, где этот язык служит незаменимым инструментом коммуникации всех этносов.

На Таити, помимо французского, вторым официальным языком служит таитянский. У коренных таитян обучение на французском и таитянском языках — давняя и традиционная школьная практика. По данным статистики 2002 г. около 9 тыс. школьников-таитян, то есть практически все представители коренного населения, были охвачены подобным билингвальным обучением [6].

В Новой Каледонии несколько иная ситуация. Здесь распространены около 30 языков канаков, и преподавание ведется преимущественно на французском языке. Билингвальное обучение — на французском и одном из канакских языков — остается фрагментарным и мало популярным. Чтобы инициировать более интенсивное и массовое билингвальное обучение, в Новой Каледонии была предложена и апробирована следующая модель. Родной язык (канакский или французский) первоначально служит языком обучения, а второй язык преподается в качестве школьного предмета. Обучение на втором языке следовало вводить со 2–3-го класса после полного овладения родным языком. Постепенно родной язык становился предметом обучения, а второй язык превращался в язык обучения. По данным 2002 г. подобным образом обучались около 500 юных канаков [4; 6].

Иммигранты как субъекты межкультурного образования. Среди населения Франции иммигранты занимают заметную нишу. Наиболее крупные диаспоры — мусульмане из бывших французских колоний. Они составляют до 10% от всего населения Франции.

Установки межкультурного воспитания и обучения во Франции возникли в первую очередь как педагогический ответ на растущую иммиграцию мусульман. Школу пытаются ориентировать на педагогическую поддержку иммигрантов-мусульман. Провозглашается необходимость толерантности в отношении таких учеников. По заверениям французского президента *Ж. Ширака* (2005), эти учащиеся при любых обстоятельствах

могут рассчитывать на государственную заботу, будучи «сыновьями и дочерьями Республики» [см.: 5].

При организации обучения и воспитания иммигрантов власти, провозглашая идеи интеркультурализма, намерены придерживаться определенной стратегии. Разъясняя подобную стратегию, *Э. Идальго* — мэр Парижа высказала убежденность о необходимости осуществлении установок на превращение культурных различий между иммигрантами и коренными французами в позитив. Одновременно она настаивала на придании образованию функций по осуществлению модели «республиканского равенства», означающей интеграцию иммигрантов во французские культуру и язык: «Я хочу, чтобы школы стали центром решения проблемы. Это место, где юные иммигранты изучают французский и культуру страны» [7].

Французский культуролог *Р. Гер* заверяет, что выходцы из Северной Африки в большинстве своем ведут себя вполне корректно в отношении традиций культуры и образования Франции [см.: 5]. Однако такая картина выглядит слишком оптимистично. Агрессивное меньшинство мусульманских общин, намереваясь сделать свои землячества возможно более закрытыми, стремясь внести в общество раскол между этносами и культурами, выстраивает границы между своей диаспорой и остальными французами, генерирует в сфере образования идеи и настроения национальной и религиозной нетерпимости.

Одно из последствий подобного этноцентризма — нарастающий антисемитизм. Французские евреи, опасаясь исламистов, предпочитают

переводить детей из обычных учебных заведений в школы, созданные еврейской общиной, где те не рискуют встретиться с агрессивной враждебностью мусульман.

Ряд вождей исламской диаспоры подвергает нападкам светскость образования и добивается клерикализации школы в мусульманском духе, выдвигая множество условий: дозволение молиться в школах, введение уроков по изучению Корана, ношение закрывающих лицо головных платков — хиджабов и т.д.

Значительная часть юного поколения мусульман-иммигрантов находится под влиянием экстремистских воззрений, противостоящих идеям диалога культур. Об этом говорят, к примеру, массовые беспорядки, устроенные ими в осенью 2005 г. в пригородах французской столицы. Подростки изощрялись в антисоциальных выходках. В ходе бунта в результате поджогов и погромов пострадали десятки учебных заведений, где учились эта молодежь. Президент Франции *Ж. Ширак*, анализируя бунт юных мусульман 2005 г., вынужден был признать, что они «серьезно больны» и теряют «осмысленные жизненные ориентиры». О незатухающем конфликте между европейцами и мусульманами говорил в 2010 г. и другой французский президент *Н. Саркози* [см.: 3].

Интеллектуалы и политики Франции не намерены мириться с агрессивным исламизмом и отступать от республиканских традиций светского воспитания и обучения. В 2004 г. *Ж. Ширак* подтвердил решимость властей защитить устои светского образования. По его инициативе наложен запрет на ношение

в школе не только хиджабов, но и явных символов любых других религий (крупных крестов, кип и пр.). Впрочем, подобные запреты мусульмане часто игнорируют. Хиджабы и по сей день носят сотни французских школьниц.

Практики межкультурного образования. Школа Франции в определенной мере преуспела в организации межкультурного диалога. Налаживанию подобного диалога служит система учебных заведений и практик, которые организуются во Франции с начала 1980-х гг.

С 1981 г. осуществляется компенсирующее обучение, которое адресовано в особенности мигрантам. Речь идет о политике «позитивной дискриминации», означавшей создание «приоритетных зон образования» (*Les zones d'éducation prioritaires — ZEP*). В учебных заведениях *ZEP*, например, создают «классы адаптации» с заметно меньшим, нежели обычно, числом учеников. В этих классах прибегают к усиленному преподаванию французского языка, интенсивному индивидуализированному обучению и т.д. [4].

Мигранты — ученики начальной школы не менее года совершенствуются во французском языке в *классе инициации (интеграции) (classe d'initiation (d'intégration — CLIN)*. Одновременно они учатся вместе с одноклассниками — сначала по облегченной, а затем обычной учебной программе [4; 8].

В заведениях неполной средней школы (коллежах) педагогическую функцию вовлечения иммигрантов к культурным ценностям и языку Франции выполняют *classes d'adaptation (CLAD) — классы адаптации*.

В полной средней школе (лицеях) аналогичная функция закреплена за «классами для ранее не получивших образование» (*classes d'accueil pour élèves non scolarisés antérieurement* — CLANSA).

Мигрантам адресованы [9] также *Центры обучения французскому языку новоприбывших (Centres pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage* — CAS-NAV) [см.: 4].

В школах и лицеях насчитывается около 200 классов, именуемых *ELCO (Enseignements de langue et de culture d'origine)*, где преподаются 23 языка иммигрантов. Программами ELCO предусмотрены не только занятия иммигрантов на курсах родных языков и культур. В этих классах пытаются инициировать межкультурный диалог. Поощряются контакты и общение иммигрантов с другими учащимися во время совместных школьных мероприятий (циркуляр министерства образования 1978 г.). Подобные контакты должны снять с иммигрантов в глазах остальных одноклассников имидж чужаков, а самим иммигрантам избавиться от комплекса маргинала [4; 6].

Во Франции действует группа учреждений по подготовке учителя к работе в многоязычной среде учащихся. На протяжении 1975–1986 гг. функционировали два десятка *Профессионально-информационных центров*, где преподаватели французского языка совершенствуют свои компетенции при обучении детей-мигрантов.

В 1980-х гг. в учебных округах создана разветвленная структура учреждений, где учителя начальных школ, профессора колледжей и лицеев знакомятся с культурой имми-

грантских диаспор, приобретают и совершенствуют навыки коммуникации с семьями школьников-иммигрантов. В программу таких учреждений включены соответствующие учебные курсы. Подобной деятельностью заняты *Миссии подготовки персонала национального образования (Missions de formation du personnel de l'éducation nationale)* и *Университетские институты педагогического образования (Instituts universitaires d'enseignement pédagogique)*.

Для эффективного межкультурного диалога предпринимаются меры по налаживанию сотрудничества с родителями школьников-иммигрантов. Так, в 2006–2011 гг. в «приоритетных зонах образования» состоялись масштабные акции «Распахнем двери школы семьям иммигрантов» [4].

В сотрудничестве школ и семей иммигрантов участвуют до 30% родителей учащихся-мигрантов. Некоторые учебные заведения предлагают родителям мигрантов педагогические консультации (*classes populaires*), практикуют индивидуальные встречи и беседы. Администрация отдельных школ приглашает по разным поводам на встречи с учениками родителей — носителей языка и культур иммигрантов [см.: 9].

Отход от идей и политики межкультурного образования. В официальной политике влияние идей межкультурного образования становится все менее заметным. Власти, вопреки декларациям подобных идей, склоняются к иным политическим решениям.

По инициативе министра национального образования *А. Савари* в 1984 г. из официальных документов

был исключен термин «интеркультурализм». Впрочем, министр комментировал такое изъятие уверениями, что подобный шаг не более чем формальность, и что государство остается верным установкам межкультурного образования. Однако, как считают французские исследователи *Ж. Керзиль, Ж. Винсенно, Ф. Лорсерри*, уверения официальных лиц приверженности курсу межкультурного образования носят скорее риторический характер. Факты, констатируют эти педагоги, свидетельствуют, что установки диалога культур в школьной политике «плохо инструментированы», и что «при анализе культурных различий в мультикультурном социуме не принимаются во внимание их специфика и изменчивость» [10; 11].

Власти склоняются к отказу от межкультурного образования из-за неутраченного экстремизма многих юных иммигрантов. Непосредственным поводом активизации попыток ревизии школьной политики межкультурного диалога оказались упомянутые бесчинства подростков-иммигрантов в пригородах Парижа в 2005 г. Социолог *Б. Саланье* не без сарказма анализирует возникшие подвижки в общественном мнении Франции: «Не успели отгреметь отголоски беспорядков, как французские политики всех мастей занялись привычным занятием: заговорили о необходимости интеграции в рамках республиканского договора» [12].

Елисейский дворец почти не скрывает скепсис относительно идей межкультурного образования. Власти дают ясно понять о намерениях кардинального пересмотра школьной политики в многонациональном

социуме Франции. Именно так оценил в 2010 г. ситуацию президент Франции *Н. Саркози*.

Во Франции нарастают социальные процессы, порождающие отрицательное отношение к идеям межкультурного диалога, в том числе в сфере образования. И это всякий раз подтверждается на президентских выборах во Франции, когда немалое число выборщиков идут за призывами «Иммигранты, вон из Франции!». Такое поведение во многом вызвано опасениями, что межкультурное образование поощряет маргинализацию мигрантов на социальном и образовательном уровнях, приводит к сепаратизму этнокультурных меньшинств.

Значительная часть французского общества крайне недоброжелательно относится к «новой иммиграции», видя в ней угрозу национальной монокультурной идентичности. Подобные настроения эмоционально выразил эссеист *Э. Земмур*. В книге *Судьба Франции* (2018) и интервью по поводу этого издания мы читаем: «Мы не должны обманываться. Разрушительная работа в течение сорока лет, оставила только руины. Такой Франции не существует...»; «я настаиваю на том, что идентичность Франции поставлена под угрозу идеологией прав человека и нынешним миграционным нашествием» [13; 14].

Кризис идей и политики межкультурного образования во Франции в немалой степени обуславливается их педагогической неоднозначностью и противоречивостью [см.: 5]. С одной стороны, межкультурное образование предполагает формирование универсальной национальной общности, вовлечение этносов в интегративный процесс, гармонию цен-

ностей представителей разных субкультур, диалог без покушения на сущностные «ядра» культурных ценностей и без риска их исчезновения, сохранение суверенности субъектов многонационального социума в пределах общего образовательного пространства [15]. С другой стороны, концепции межкультурного образования означают бесперспективность каких-либо принципиальных изменений в направлении наращивания сотрудничества культур, консервацию отстраненности, разделения культур по расовым, этническим, религиозным и иным цивилизационным показателям. Подобные концепции предполагают, в частности, что духовные и педагогические ценности субкультур исполняют роль мало значительного дополнения к выстроенному на базе и традициях доминирующего этноса образования. Из этого следует, что межкультурное образование скорее сосредоточено на феноменах отличий, чем общности. Тем самым вспарывается ткань общего национального образовательного пространства [15].

Акцентированное межкультурное образование содержит определенные риски раскола нации по расовым, этническим, религиозным и иным причинам, что противоречит замыслам сторонников диалога культур задействовать образование как инструмент интеграции, объединяющий этносы в нацию, гармонизирующий ценности представителей разных субкультур во имя совместного блага. В отдаленной перспективе, педагогические идеи интеркультурализма исключают сколько-нибудь системный и устойчивый диалог культур, абсолютизируют этнокультурную специфику [15]. В итоге

цель и задачи мирного сосуществования культур в образовании оказываются значительно урезанными. Так что, как не парадоксально, продолжением достоинств идей межкультурного образования оказываются его недостатки.

К сворачиванию политики межкультурного образования официальные власти приступили с 1990-х гг. В государственных документах, начиная с 1998 г., исчезают тематика и термины межкультурного образования, а из актуальной повестки школьной политики — идеи диалога культур. Призывы к соблюдению установок межкультурного образования фактически превращаются в завесу идей образования в рамках французской монокультуры [10; 11]. Происходит реставрация ранее принятой модели образования, пренебрегающей учетом культурных различий. Одним из первых политических лидеров, кто заговорил о целесообразности и необходимости возвращения к такой модели, был *Ж. Ширак* (2005). Президент Французской республики объявил традиционные монокультурные ценности монополюсной и незаменимой платформой образования. Одновременно *Ширак* ни словом не обмолвился о целесообразности остающихся официальных установок межкультурного образования, которые предполагают учет ценностей всех групп населения Франции [4].

К концу XX века намерения официальных кругов свернуть курс межкультурного образования стали более чем очевидными. Недвусмысленная аргументация отката от политики межкультурного образования и перехода к традициям монокультурного

образования содержится в докладе комиссии нижней палаты французского парламента во главе с *С. Стази* (2003 г.). В этом документе единственной и неоспоримой основой национального согласия названы лишь традиционные ценности французской нации, в особенности республиканского светского образования. В докладе ничего не сказано о вкладе в общенациональное единство иных этносов, населяющих Францию. Докладчик уверяет, что лишь традиционные монокультурные ценности позволяют объединять французское сообщество и устранять риски его раскола: «Пренебрежение чувствами общности порождает угрозу распрей в современном обществе; любое разнообразие или плюрализм вне такой общности в виде республиканских ценностей выглядит как иллюзорная и обманчивая химера. Площадкой согласительных процедур, панацеей от появления мозаики закрытых и взаимоисключающих сообществ, ключом решения проблемы налаживания единства и уважения многообразия общества... могут быть традиционные идеалы светскости» [2].

Вряд ли нужно оспаривать высочайшую ценность демократических завоеваний французского народа в виде уважения прав человека, традиций республиканского и светского общества и образования, о которых говорят *Ж. Ширак*, *С. Стази* и их единомышленники. Однако трудно огласиться с тем, что при этом отвергается сколько-нибудь существенная ценность вклада других субкультур в эволюцию сегодняшнего образования во Франции.

Кризис практики межкультурного образования. *Высший со-*

вет по интеграции (Conseil suprême pour l'intégration) без оков оличностей констатировал, что противоречия между коренными французами и иммигрантами увеличились. Подобное заявление, сделанное в 1978 г., — свидетельство слабых результатов вовлечения в орбиту межкультурного образования малых субкультур, прежде всего мусульманских общин.

Французская школа в своей деятельности все больше отклоняется от диалога культур. Показательна в этом смысле эволюция ELCO. Их преподаватели значительно отдалены от запросов межкультурного диалога, часто не владеют компетенциями организации подобной педагогической деятельности, а их работа все менее трактуется как площадка межкультурного диалога. Подобный тренд подпитывается на высоком политическом уровне. Упомянутый глава парламентской комиссии *С. Стази* рекомендовал заняться ELCO исключительно обучением иностранным языкам [см.: 16].

В образовании по-прежнему царит франкоцентризм. В учебных пособиях очень бегло сообщаются сведения о культурах различных конфессий, истории миграции во Францию и пр. Многие преподаватели в процессе воспитания и обучения обходят молчанием темы межкультурных отношений и этнокультурных конфликтов, пренебрегают учетом особенностей менталитета и поведения школьников — представителей этнических меньшинств. Более того, усиливается сегрегация и дискриминация учащихся-иммигрантов. Они и их родители предпочитают публично не отстаивать свою культурную самобытность, опасаясь оказаться изгоями и

неудачниками. Как пишет французский педагог *Ван Зантен Ане*, иммигранты перестали надеяться на внимание школы к их собственным языкам и культурам [17].

Интерес во Франции к практике межкультурного образования в профессиональном педагогическом сообществе невелик. Недостаточно эффективными и мало значимыми остается подобная деятельность и в высшей школе. Реформирование высшего образования в духе диалога культур так и не стало сколько-нибудь явно выраженной тенденцией. Иллюстрацией может служить встреча автора статьи с преподавателями и студентками Католического института профессионального образования г. Тэсси (2010 г.). Вопрос, каково их отношение к межкультурному образованию, оставил равнодушными практически всех участников встречи. К этой теме проявила любопытство лишь одна студентка [см.: 4].

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

- Berque, J.* L'immigration à l'école de la République. La Documentation française [Text] / J. Berque. — P., 1985.
- Olivier, M.* Les approches interculturelles dans le système scolaire français: vers une ouverture de la forme scolaire à la pluralité culturelle [Text] / M. Olivier // Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie. — 2008. — No. 3.
- Джурицкий, А.Н.* Сравнительная педагогика. 3-е издание [Текст] / А.Н. Джурицкий. — М., 2015.
- Джурицкий, А.Н.* Сравнительное образование. Вызовы XXI века [Текст] / А.Н. Джурицкий. — М., 2014.
- Джурицкий, А.Н.* Поликультурное образование в многонациональном социуме [Текст] / А.Н. Джурицкий. — М., 2014.
- République française. La politique des langues régionales et minoritaires [Electronic resource]. — URL http://www.axl.cefanel.ulaval.ca/europe/france-3politik_minorites.htm (дата обращения: 15.09.2018).
- Идальго, Э.* «Дети — мои советчики» [Текст] / Э. Идальго // Метро. — 2 октября 2013.
- Западная Европа: Поликультурное образование в многонациональном социуме [Электронный ресурс]. — URL: https://studme.org/38079/pedagogika/zapadnaya_evropa (дата обращения: 15.09.2018).
- Джурицкий, А.Н.* Стратегии повышения качества общего образования за рубежом: сравнительный анализ [Текст] / А.Н. Джурицкий // Наука и школа. — 2014. — № 4.
- Kerzil J., Vinsonneau, G.* L'interculturel. Principes et réalités à l'école [Text] / F. Lorcerie, G. Vinsonneau. — P., 2004.
- Lorcerie, F.* Culture, identité, ethnicité. Repenser l'approche interculturelle [Text] / F. Lorcerie // Bertucci M.-M. & Houdart-Merot V. (éd.), Situations de banlieues. Enseignement, langues, cultures. — Paris, 2005.
- Salanié, B.* The Riots in France: An Economist's View [Electronic resource]. — URL: <http://riotsfrance.ssrc.org/Salanie/> (дата обращения: 15.09.2018).
- Земмур, Э.* Я боюсь исчезновения Франции [Текст] / Э. Земмур. — URL: <https://rus.tvnet.lv/6420225/erik-zemmur-yaboys-ischeznoveniya-francii> (дата обращения: 15.09.2018).
- Zemmour, E.* Le Destin français. — Paris: Albin Michel, 2018 [Text] / E. Zemmour. — URL: <https://www.amazon.fr/Destin-fran%C3%A7ais-EricZemmour/dp/2226320075> (дата обращения: 15.09.2018).
- Джурицкий, А.Н.* Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование [Текст] / А.Н. Джурицкий. — М., 2008.
- Bernard, Ch.* Les politiques d'intégration des jeunes issus de l'immigration [Text] / Ch. Bernard // Bernard Lorreyte (éd.), Actes du colloque de Vaucresson. — CIEM / L'Harmattan, 1989.
- Agnès Van Zanten.* Le traitement des différences liées à l'origine immigrée à l'école

française [Text] / Agnes Van Zanten // Marouf N. Carpentier C. (éd.). *Langue, école, identités*. — P., 1997.

REFERENCES

1. Bernard Ch., Les politiques d'intégration des jeunes issus de l'immigration, in: Bernard Lorreyte (éd.), *Actes du colloque de Vaucresson*, CIEM / L'Harmattan, 1989.
2. Berque J., *L'immigration à l'école de la République. La Documentation française*, Paris, 1985.
3. Dzhurinskiy A.N., *Koncepciji i realiji multikultornogo vospitanija*, Moscow, 2008. (in Russian)
4. Dzhurinskiy A.N., *Polikulturnoje obrazovaniye v mnogonacionalnom sociume*, Moscow, 2014. (in Russian)
5. Dzhurinskiy A.N., *Sravnitelnoje obrazovaniye. Vizovi XXI veka*, Moscow, 2014. (in Russian)
6. Dzhurinskiy A.N., *Sravnitel'naja pedagogika*, 3 izdaniye, M., 2015. (in Russian)
7. Dzhurinskiy A.N., Strategiji povichenija kachestva obchego obrazovaniya za rubejom: sravnitelnij analiz, *Nauka i chkola*, 2014, No. 4. (in Russian)
8. Idalgo E., "Deti — moi sovetchiki", *Metro*, 2 oktobra 2013. (in Russian)
9. Kerzil J., Vinsonneau G., *L'interculturel. Principes et réalités à l'école*, Paris, 2004.
10. Lorcerie F., "Culture, identité, ethnicité. Repenser l'approche interculturelle", in: Bertucci M.-M., & Houdart-Merot V. (éd.), *Situations de banlieues. Enseignement, langues, cultures*, Paris, 2005.
11. Olivier M., Les approches interculturelles dans le système scolaire français: vers une ouverture de la forme scolaire à la pluralité culturelle, *Socio-logos*. Revue de l'association française de sociologie, 2008, 3.
12. *République française. La politique des langues régionales et minoritaires*, available at: http://www.axl.cefano.ulaval.ca/europe/fran ce-3politik_minorites.htm (accessed: 15.09.2018).
13. Salanié B. The Riots in France: An Economist's View. URL: <http://riotsfrance.ssrc.org/Salanié/> (accessed: 15.09.2018).
14. Agnès Van Zanten, "Le traitement des différences liées à l'origine immigrée à l'école française", in: Marouf N. Carpentier C. (éd.). *Langue, école, identités*, Paris, 1997. (accessed: 15.09.2018).
15. *Zapadnaja Evropa: Polikulturnoje obrazovaniye v mnogonacionalnom sociume*, available at: https://studme.org/38079/pedagogika/zapadnaya_evropa (accessed: 15.09.2018). (in Russian)
16. Zemmour E., *Le Destin français*, Paris, Albin Michel, 2018, available at: <https://www.amazon.fr/Destin-fran%C3%A7ais-EricZemmur/dp/2226320075> (accessed: 15.09.2018).
17. Zemmour E., *Ya boyus ischeznoveniya francii*, available at: <https://rus.tvnet.lv/6420225/erik-zemmour-ya-boyus-ischeznoveniya-francii> (accessed: 15.09.2018). (in Russian)

Джуринский Александр Наумович, доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет; академик, Российская академия образования, djurins@yandex.ru

Dzhurinskiy A.N., ScD in Education, Professor, Moscow Pedagogical State University; Academician, Russian Academy of Education, djurins@yandex.ru