

Престижные школы международной культуры¹

АНН-КАТРИН ВАГНЕР



КОЛЫ для детей иностранных топ-менеджеров² представляют особый интерес для понимания формирующейся культуры глобализации. Исследования иммиграции выявили значимость школы в процессе интеграции во французское общество. Дети иностранцев призваны интегрироваться в республиканские институты, а проявления землячества в рамках школы часто воспринимаются как потенциальная угроза республиканскому единству. Положение меняется радикальным образом, когда речь идет о детях иностранцев, занимающих высокие служебные посты. В противоположность простым иммигрантам «из народа» иностранцы, принадлежащие к высшим социальным слоям, располагают во Франции своими собственными образовательными учреждениями. Американские, немецкие, британские и японские школы дают возможность детям, покинувшим родину, обучаться на французской земле по национальным программам, на родном языке, у преподавателей-соотечественников.

Проблема школьного обучения детей иностранных топ-менеджеров состоит отнюдь не в их интеграции во французскую систему. Напротив, это французская система начинает адаптироваться к растущей миграции такого рода с введением в на-

1. Перевод выполнен по изданию: © Wagner A.-C. Les nouvelles élites de la mondialisation. Une immigration dorée en France. P.: PUF, 1998. P. 1. Ch. 2.

2. В оригинале *cadres* — социoproфессиональная категория, которая охватывает руководящий состав и частных, и государственных предприятий. В современном русском словоупотреблении ближе всего к этой категории находится «топ-менеджмент» — обозначение, которое сегодня используется в том числе для управляющих государственными предприятиями. — Прим. ред.

чале 1980-х годов системы французского международного образования.

Школьные нововведения являются в силу своей редкости неоспоримым индикатором социальных изменений. Система образования — это одно из мест, где производятся и воспроизводятся национальные системы мышления³. Развитие международного образования свидетельствует о социальном конструировании новых категорий мышления, культурных основ и транснациональных стратегий воспроизводства.

Для анализа характеристик культуры, возникающей в результате мобильности высших классов, следует в первую очередь поинтересоваться всеми социальными измерениями международного обучения, формально не связанными со школой. Именно это позволит получить представление о функционировании культуры, которая соотносит, сталкивает и иерархизирует различные национальные системы.

СОЦИАЛЬНОЕ НАУЧЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНОМУ

Иностранные и международные школы характеризует крайне ограниченное число тех, для кого они предназначены. Созданные в ответ на нужды «международных» семей, они принимают учеников по мере их поступления. Отличительная черта этих учреждений состоит в их точном соответствии характеристикам своих адресатов. В таких школах дети, но также их родители прежде всего получают опыт принадлежности к особой группе.

1. ЗАПОВЕДНЫЕ МЕСТА

А. ТЩАТЕЛЬНЫЙ ОТБОР

Общий взгляд на иностранные и международные школы, расположенные в пределах Парижа и окраин, позволяет понять первый принцип их избирательности: они предназначены для выходцев из узкого круга индустриально развитых стран. Американская школа в Сен-Клу, обучавшая в 1993 году 885 учеников, — самая крупная иностранная школа. Далее следуют британские учреждения в Круасси-сюр-Сен и в Буживаль, немецкая школа в Сен-Клу, испанские и итальянские учреждения, предла-

3. Для Дюркгейма история среднего образования — это «почти что история французского ума» (*Durkheim É. L'évolution pédagogique en France*. P.: PUF, 1938. P. 25).

гающие полное среднее образование. Японская школа в Монтини-ле-Бретоне принимает 435 учеников, но не имеет лицей⁴. Наконец, в Париже существуют шведская начальная и малая израильские школы.

Семьи, приезжающие из других стран, в большинстве своем отдают детей в англосаксонские школы. В британской школе 30% учеников — не британцы, а представители сорока других национальностей. В американской школе в Сен-Клу пропорция даже обратная, так как обычно больше половины учеников не являются американцами. Наконец, в *International School of Paris* ученики всех национальностей обучаются по международной англосаксонской программе.

Международный лицей в Сен-Жермен-ан-Лэ является французским учреждением. Ученики здесь обучаются по французской программе, но два раза в неделю половина дня отведена занятиям на иностранном языке и с преподавателями одной из десяти иностранных секций (немецкой, американской, английской, датско-норвежской, испанской, итальянской, японской, голландской, португальской или шведской). Такое двойное образование предназначено для иностранцев или французских учеников, доказавших свое «удовлетворительное знание языка данной секции, в частности, фактом иностранного происхождения одного из родителей или же полного либо частичного обучения в стране, где выбранный язык является разговорным»⁵.

Таким образом, в соответствии с уставом, школы принимают иностранцев или французских учеников, уже знакомых с иностранной культурой. Эти принципы набора — первая и наиболее явная отличительная черта данных учреждений на фоне общефранцузского школьного пейзажа. Особое внимание уделяется национальному или международному облику учреждения: название, ознакомительные брошюры и маркировка пространства (флаги, карты, фотографии и украшения) — все это знаки,

4. Лицей — ступень образовательной системы Франции, соответствующая старшим классам российской общеобразовательной школы. — *Прим. ред.*

5. Статья 1 постановления от 11 мая 1981 года об иностранных секциях во французских образовательных учреждениях. Последние должны принимать не менее 50% французских учеников и 25% иностранцев. С 1992 года около тридцати учреждений во Франции и за границей следуют этому предписанию. Международный лицей в Сен-Жермен-ан-Лэ, является наиболее крупным. С данной системой сосуществуют и другие формы международного образования в частных (двуязычные школы) и общественных учреждениях (франко-немецкий лицей в Бюк, функционирующий в соответствии с франко-немецким соглашением). См.: *Maillard J.-P. L'enseignement international à l'heure européenne // Savoir, éducation, formation. Avril-juin 1991. № 2. P. 359–381.*

напоминающие о миссии школы представлять во Франции одну или несколько иностранных культур.

Школы охотно воспринимаются как микрокосмосы национального или международного общества. Мать одного из учеников американской школы определила ее как «маленькую Америку во Франции», а респондент из Международного лицея считает, что «здесь сосредоточен весь мир».

Анализ профессий родителей позволяет существенным образом нюансировать эти оценки. Большой частью семьи учеников принадлежат к привилегированным социальным слоям и весьма далеки от того, чтобы представлять во Франции их национальные общества в целом.

В соответствии со статистическими данными, предоставляемыми Международным лицеем в Сен-Жермен-ан-Лэ, в 1990 году более 80% родителей учеников принадлежали к высшим социальным слоям и лишь 6% являлись рабочими или служащими. Иностранные школы не проводят систематического учета профессий родителей, однако все информаторы признают присутствие в школе ученика из низших слоев исключительным и даже немыслимым. В американской, немецкой и японской школах из 370 полученных анкет лишь две сообщали о происхождении из семей рабочих или служащих.

На первом месте по занимаемым отцами должностям — топ-менеджеры транснациональных предприятий (70% из 650 полученных анкет). Далее относительно постоянное число (10–15%) — дети руководителей высшего звена на государственных предприятиях, дипломатов и высших чиновников. Основной чертой, характеризующей профессии отцов, является преобладание должностей, связанных с международными отношениями: отношениями между организациями — для служащих, отношениями между государствами — для дипломатов и международных чиновников.

Социальная селективность набора может объясняться и возросшими расходами на обучение в некоторых школах⁶, что также связано с характеристиками миграции из богатых стран. Национальность детей и владение двумя языками статистически гарантируют принадлежность родителей к высшим классам.

Существует ряд школ и с более диверсифицированным набором учащихся. В 1969 году Испанская миссия основала на улице Помп испанский колледж⁷ для детей иммигрировавших ра-

6. Например, в 1993 году ежегодные расходы на школьное обучение в японской школе, частично субсидируемой японским правительством, составляли 12 000 франков; в полностью частной *International School of Paris* — 85 000 франков.

7. Колледж — ступень образовательной системы во Франции, предшествующая

бочих⁸. Однако в колледже и особенно в лицее в Нейи-сюр-Сен доля детей рабочих, составляющих примерно одну треть, неуклонно сокращается. Противостоять уменьшению числа учащихся лицее позволяет приток, по определению администрации, «новой иммиграции», то есть детей топ-менеджеров и высших чиновников из Испании и Южной Америки.

То же самое можно сказать и о некоторых секциях международного лицея в Сен-Жермен-ан-Лэ, в частности о португальской. По словам бывшего директора лицея, этот аспект приобретает значение с момента создания в 1973 году секции, которая должна была дать возможность лицее «ответить на частые обвинения в элитарности».

Однако, открывая в 1993 году японскую секцию, лицей даже не обсуждает создание, к примеру, алжирской секции. Появление португальской секции дает возможность лицее продемонстрировать свою социальную открытость, принимая в ряды своих учеников детей из фракций рабочего класса, традиционно хорошо интегрированных в буржуазный мир: во всех школах шикарных кварталов встречаются дети консьержек, домработниц и обслуживающего персонала⁹.

Таким образом, если национальность детей в школах может быть разной, то социальное и профессиональное положение их родителей очень схоже. Эта социальная однородность — первое условие, которое объясняет тесные коллективные связи в этих школах.

Доказательством *a contrario* может служить положение дел в испанском лицее в Нейи-сюр-Сен. По словам интервьюированного нами функционера, семьи учеников друг друга не знают, а родительский комитет относительно пассивен. Отсутствие связей он объясняет социальной разнородностью семей учеников, но также различием политических позиций, разделивших «старую иммиграцию», покинувшую франкистскую Испанию, и «новую иммиграцию», представленную деловыми людьми, более успешно прижившимися в Испании Франко. Эту школу можно, скорее, характеризовать как наиболее однородную по национальному составу: очевидно, что единое национальное происхождение не является достаточным условием для создания социальной солидарности между семьями в иммиграции.

лицее и примерно соответствующая средним классам российской общеобразовательной школы. — Прим. ред.

8. Об этой школе см.: *Taboada Leonetti I.* Les immigrés des beaux quartiers: la communauté espagnole dans le 16^e arrondissement de Paris: cohabitation, relations inter-ethniques et phénomènes minoritaires. P.: CIEMI, 1987. P. 148–155.

9. См., например, исследование школы Шарко в Нейи-сюр-Сен: *Pinçon M., Pinçon-Charlot M.* Dans les beaux quartiers. P.: Le Seuil, 1989. P. 99–101.

Семьи учеников разделяют в разных странах общий для них профессиональный и социальный опыт. Особое положение школ, образующих во Франции маленькие, будто отрезанные от внешнего мира сообщества, усиливает ощущение принадлежности к обособленной группе.

Школы в дипломатическом пространстве

Иностранные учреждения не зависят от французских образовательных ведомств, их работа соотносится с институтами своих стран. Язык, на котором ведется преподавание, программы, экзамены — все соответствует требованиям родной страны¹⁰.

Касательно французского институционального ведения — эти школы более приближены к сфере дипломатии, чем образования. Они входят в тот круг институций, которые обозначают культурное присутствие страны за границей. Они находятся в очень тесных отношениях с посольствами; сотрудники посольств и родители учеников здесь обычные гости, а школы, в свою очередь, часто организуют приемы для глав государств и важных лиц, приезжающих во Францию.

Даже международный лицей в Сен-Жермен-ан-Лэ, несмотря на то что он является французским государственным заведением, получает преимущество, следуя особому уставу. Если администрация и французская часть образования зависят от французских властей, то это вовсе не касается секций, вокруг которых выстраивается иностранное образование. Разработка и проведение в жизнь учебных программ обеспечивается многочисленными двусторонними соглашениями. Отсюда и особая организация лицей: речь идет о государственном учреждении, в котором существуют платные частные секции, а руководители секций зачастую подчиняются одновременно и институтам своей страны, и французскому директору лицей. Эта сложность, по замечанию одного администратора, способствует созданию таинственности, окружающей лицей:

Основатели создали настоящую крепость, куда непросто войти и где из всего делается тайна. Даже инспектор из академии здесь не появляется. Самый распространенный миф: все здесь настолько сложно, что объяснению не поддается.

10. Статус школы за границей зависит от характеристик системы национального образования. Чем более централизовано образование, тем больше школа зависит от национальных образовательных инстанций.

Эта связь со сферой международных отношений стратегически важна для лицей, поскольку позволила ему воспользоваться целым рядом исключений при создании устава. Так, например, это учреждение не подчиняется системе образовательных стандартов, учителя не назначаются Министерством образования, а официальные инструкции, регулирующие работу иностранных секций, применяются лишь со значительными поправками.

*Пространственный и временной разрыв
с французским окружением*

Обособленное положение этих школ в стране призваны подчеркнуть — и символически, и практически — пространственные маркировки. Часто здания защищены стеной или кустарником, видео- или переговорными устройствами — все это способствует ощущению, что вход в эти охраняемые места доступен лишь для избранных.

Не всегда закрытость внешнему миру принимает архитектурное выражение. Международный лицей, обосновавшийся в местечке Энемон в Сен-Жермен-ан-Лэ, напротив, утверждает престижность своего месторасположения. Лицейский журнал все время напоминает о старинности места: королевский замок, затем монастырь в XIV веке; об исключительных и «международных» событиях, здесь разворачивавшихся: между двумя войнами поместье принадлежало индийскому магарадже, устраивавшему пышные приемы, во время войны оно служило высшему немецкому командованию, а затем ставкой объединенных воздушных сил. Кажется, что в лучах славы места своеобразие лицея становится лишь более ярким. По словам журналиста из *Monde de l'éducation*, внешний облик лицея «соединяет в себе тайну больших буржуазных домов и скромный внешний вид старинных пансионеров». За замком Энемон «деревенский» ансамбль представлен несколькими гектарами земли, которые украшают тенистые лужайки. После проделанных в 1993 году ремонтных работ лицей представляет собой широко раскинувшийся и роскошный студенческий кампус.

Интенсивность общественной жизни в школе частично объясняется этими характеристиками. В перерывах между занятиями у учителей и учеников не слишком много возможностей покинуть территорию лицея, удаленного от центра Сен-Жермен-ан-Лэ, поэтому они предпочитают остаться внутри поместья, посидеть в кафетерии «у Марио», который постоянно представляется как «душа» лицея.

Таким же образом обосновалась в общинах западного пригорода большая часть международных школ, куда ходят дети,

проживающие относительно далеко от места учебы. Вследствие географической удаленности школы от места жительства сокращаются контакты детей с их непосредственными соседями, а школьные связи, напротив, укрепляются. Эта удаленность обязывает также и родителей знакомиться друг с другом, чтобы организовать доставку детей в школу. В Международном лицее охотно напоминают, что первым зародышем мощной родительской организации, которая развивается впоследствии, становится родительский транспортный комитет.

Географическая удаленность укрепляет связи между семьями, которые постоянно стремятся дать своим детям возможность самоутвердиться. По словам многих опрошенных матерей, машина (как и водитель в их распоряжении) является существенным атрибутом родителей учеников из международных школ.

В конечном итоге можно даже сказать, что мы знаем хорошо друг друга, потому что живем далеко. Дети часто ночуют друг у друга, поэтому в благодарность мы приглашаем родителей, приютивших нашего ребенка. Да, я должна сказать, что именно благодаря детям у нас столько друзей во Франции! (*Мадам де Вюист, голландка, дети обучаются в Международном лицее, во Франции проживают в течение двух лет*)

Чувство социальной близости лишь усиливается рассеянностью мест проживания семей. Она объясняется редкостью школ, отвечающих столь специфическим запросам. Географическая удаленность как свидетельство выбора оригинальной школы — непосредственное условие социального сближения.

Особенности календарного ритма усиливают эффект странственной локализации. Обычный для родной страны ритм школьных занятий часто отличается от французского. В школах отмечают ряд национальных праздников: День благодарения — в американских школах, день рождения императора — в японской. В этой последней школе различия с французской системой особенно значимы, так как в Японии начало учебного года приходится на апрель. Не совпадает и повседневный ритм: в американских и немецких школах во второй половине дня занятий нет.

«В календаре отражается ритм коллективной жизни в той же мере, в какой он призван обеспечить ее регулярность»¹¹. Школьный календарь в большой степени определяет социальные ритмы. Несовпадение школьных ритмов с французскими становится символическим напоминанием семьям об их особом по-

11. Durkheim É. Les formes élémentaires de la vie religieuse: le système totémique en Australie. P.: PUF, 1912.

ложении во французском обществе, но также практически препятствует установлению отношений с французами.

Большой недостаток немецкой школы — это то, что дети изолированы из-за отсутствия уроков во второй половине дня. У моей дочери начали появляться подруги-француженки в нашем квартале, и она скучала после обеда, так как все ее подружки из Версаля¹² были в школе. Это была основная причина, почему мы тогда сменили учебное заведение. (*Мадам Ненни, немка, проживает во Франции 12 лет*)

Таким образом, «международные» и «местные» ученики оказываются разделенными в пространстве и времени. Экспатриированные дети развиваются в универсуме, где им постоянно напоминают об их внешнем положении по отношению к стране проживания. Одна американка, чей муж является французским высшим чиновником, так объясняет отказ отдать своих детей в американскую школу:

Я очень не люблю подобную атмосферу. Как будто вовсе и не уезжал из своей страны. <...> В этом есть что-то от желания воссоздать Соединенные Штаты во Франции. (*Мадам Мулен*)

Эта респондентка выбрала Международный лицей, однако ее описание лицея свидетельствует о разрыве того же порядка в отношении французского общества:

Международный лицей — это очень особенная школа. Здесь очень мало... скажем, чистокровных французов. Это всегда какая-нибудь история, иногда очень запутанная. Семьи с множеством национальностей, которые понемногу пожили везде. <...> Мне это нравится. Есть и неприятная сторона. Дети в некотором роде живут вне общества. Это такая специфическая среда!

Дети учатся ценить свою «оригинальность» как основополагающий элемент своей идентичности. «Они не такие, как все, их этому учат, и они это знают», — считает мадам Стюрман, голландка, мать ученика Международного лицея.

2. МЕЖДУНАРОДНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ

В этих очень обособленных «маленьких обществах» все делается для того, чтобы дети усвоили весьма определенный угол зрения на вещи.

12. Речь идет о городе Версале. — *Прим. пер.*

А. МОБИЛЬНОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНАЯ НОРМА

Даже в школах, где программа обучения приближена к национальной, дети развиваются в среде, сильно отличающейся от той, с которой они могли бы соприкоснуться в своей стране. Часто семьи проживают во Франции лишь ограниченный период времени¹³. Состав учеников в классе изменяется в течение всего года вместе с приездами и отъездами, связанными с непредвиденными служебными переводами родителей; дети часто выезжают за границу; по всему миру у них есть друзья по переписке. В подобном окружении они склонны воспринимать такой стиль жизни как «естественный» и для всего остального мира.

Если школы облегчают адаптацию детей во Франции, это происходит не только потому, что они находят здесь окружение и образование, близкие к своим национальным, но и потому, что они погружаются в среду, где все имеет опыт иммиграции. Один отец-японец говорит об этом так:

В японской школе положение всех детей похоже. Когда они видят, что один приехал из Алжира, другой жил в Англии, остальные из Японии, то они думают, что все переезжают, что они, как все. И это облегчает дело. (*Мсье Нагаяма, директор отдела в торговой фирме, проживает во Франции пять лет*)

Как показывал Э. Дюркгейм (1895), если считать «нормальными» факты, которые представляют наиболее распространенные формы, точка отсчета для суждения об этой нормальности будет различаться в разных обществах¹⁴. Иностранные и международные школы формируют среду, в которой мобильность является нормой (одновременно в статистическом и в предписательном смыслах), а стабильное место проживания — исключением. Давление, осуществляемое этой моделью, проявляется в реакциях некоторых «местных» учеников: одна мать-француженка рассказывает о часто высказываемых ее детьми, учениками Международного лицея, упреках в том, «что они никогда, пока живут во Франции, не ездили, как все, за границу».

13. Из всей совокупности родителей, вернувших заполненные анкеты, число проживающих во Франции менее трех лет варьируется от одной трети (в Международном лицее) до двух третей (в немецкой, американской и японской школах). В международном лицее 55% опрошенных намерены навсегда поселиться во Франции, в других школах почти все родители полагают, что покинут Францию по истечении пяти лет.

14. Речь идет о тезисе из работы Дюркгейма «Метод социологии», гл. 3.— *Прим. ред.*

Эта «норма» может зависеть от «общих условий коллективной жизни рассматриваемого социального типа»: мобильность — это одно из принуждений данной социальной среды, которое дети усваивают в обязательном порядке.

В. МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ЛИЧНЫЕ КАЧЕСТВА

Описываемые нами школы — это места, где в той или иной мере пересекаются международные траектории. И для проникновения в эту среду крайне важны международные навыки.

В первую очередь лингвистические навыки: для детей, изучающих иностранный язык, возможность ежедневно общаться с его носителями, очевидно, повышает эффективность обучения. Международные школы позволяют приобретать лингвистические способности не только на формальном уровне, но и практически использовать их в социальных отношениях.

Посетитель будет впечатлен разнообразием языков, используемых в общении небольшими группами учеников в Международном лицее, *International School* или англосаксонских школах. Помимо педагогического эффекта этого звукового окружения — все же ученики Международного лицея не говорят на всех десяти преподаваемых языках, — этот универсум позволяет освоиться с разнообразием языков, акцентов и манер говорить. Дети учатся относиться к иностранным языкам как к части своего повседневного мира, даже если они их не понимают.

Страхи и языковые барьеры им не свойственны. Они не чувствуют себя потерянными, когда приезжают в аэропорт, в страну, языка которой они не понимают. С самого раннего возраста они знают (возможно, благодаря школе), что их язык — не единственный в мире. Эта музыка языков привычна для них. (*Преподаватель в школе Маримун*)

Результаты, полученные в результате анкетирования учеников Международного лицея, дают представление о космополитичности школьных знакомств. В 165 случайно выбранных анкетах лишь пять учеников назвали своими лучшими друзьями только соотечественников, треть указала пять различных национальностей, а половина упомянула три–четыре.

В таком окружении дети овладевают целым рядом имплицитных культурных норм. Как показывает И. Гофман¹⁵, линг-

15. Goffman E. Frame analysis: An essay on the organization of experience. L.: Harper and Row, 1974.

вистическая компетентность недостаточна для успешного общения, которое зависит прежде всего от владения участниками «базовыми правилами взаимодействия». Именно совместная социализация позволяет членам одной группы одинаково интерпретировать «скрытые сообщения», которые содержатся в перемене тона, многозначительном жесте, намеке или рассчитанной паузе. Знание этих правил и умение ими пользоваться определяют то, что называется тактом, сметливостью или дипломатией. И наоборот, если действия участников не согласованы в том, что касается имплицитных правил, общение становится источником неловкости. В туристических гидах можно найти множество автобиографических историй о подобных недоразумениях.

Большая частота и продолжительность общения с представителями других национальностей позволяют освоиться с различными национальными «недоговоренностями» или хотя бы с недоговоренностями, свойственными некоторым социальным слоям. Скорее всего, эта социализация учит не теряться перед многообразием «невербальных средств общения»¹⁶.

Гофмановское понятие дипломатии как умения обеспечить успешное общение с представителями других культур является центральным для понимания социально значимых качеств, производимых школой, и той модели, к которой неявным образом отсылает обучение:

Международный лицей — это нечто экстраординарное для детей. И не только в том, что касается языков... Вот, например, моя дочь работает в юридической фирме. В начале своей карьеры ее послали в командировку для переговоров по контракту в Алжире: это непростая страна для женщины, француженки и т. д. И вот она отлично справилась. Она сразу же поняла, что нужно делать и что говорить. Она надела чадру, и все прошло прекрасно — она вернулась с контрактом. Своего рода способность адаптироваться, быть терпимым. (*Француз, член общества друзей Международного лицея*)

Записная книжка с иностранными адресами — одна из первых форм социального международного капитала, особенно полезного при выборе высшего учебного заведения. Окончив школу, гораздо легче решиться записаться в иностранный университет, если у выпускника школы за границей есть друзья, способные оказать гостеприимство, дать необходимую информацию, в том числе и о стране. Так, в 1993 году почти половина выпускников Международного лицея продолжила свое обучение за границей,

16. Hall E. T. The Silent Language. N.Y.: Doubleday and Company, 1959.

главным образом в Великобритании и Соединенных Штатах; остальные часто дополняют свое образование курсами за границей. Вот что говорит об этом мать одной из учениц:

Их склад ума и образование не исключают возможности уехать за границу. Это делают все, и они считают это естественным для нашей среды. Поэтому, если однажды они найдут работу за границей, я думаю, что они уедут. (*Мадам Стюрман, голландка, преподавательница, проживает во Франции 17 лет*)

Это мнение разделяется и учениками Международного лицея, как о том свидетельствуют ответы на вопрос: «Со временем в какой стране вы хотели бы жить?» Естественно, полученные данные не отражают намерений действовать соответствующим образом, но только представления молодежи об их будущем или хотя бы то впечатление, которое они хотели о нем создать. Остается удивляться столь значительному числу (более двух третей) учеников, которые называли другую страну, чаще всего отличную от родины их родителей; также встречается много ответов без конкретной национальной привязки: «в Европе», «неважно где», «в как можно большем количестве стран», «в зависимости от моей работы», «я хочу путешествовать и жить везде» и т. д.

С. ТОТАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Интериоризация международной модели результирует одновременно социальную траекторию и последовательные этапы социализации. В своей воспитательной работе школы стремятся выйти за рамки обеспечения сугубо школьных навыков. Помимо передачи знаний, речь идет о том, чтобы сопровождать ребенка на различных стадиях его физического, эмоционального, морального развития.

На протяжении всего интервью директор *International School* развивает оппозицию между образованием и воспитанием:

Наша концепция полностью противоположна французской системе образования. Мы занимаемся именно воспитанием, а не только образованием. Французская система очень заботится об уровне успеваемости учеников, но не об их воспитании. Здесь мы хотим обеспечить полное формирование личности, так как школа растит из ребенка будущего взрослого и не должна обходить стороной ни один из аспектов его развития.

Действие международной педагогики, не ограничиваясь лишь временем, отведенным на школьные занятия, дает рамки для всей жизни ребенка. Особое значение в этих образовательных

учреждениях имеет спорт. Вплоть до конца 1980-х годов в Международном лицее объявление результатов выпускных экзаменов и общего рейтинга сопровождалось спортивными выступлениями. Во всех школах «креативность» учеников развивается в многочисленных театральных, музыкальных, фотокружках, кружках информатики, радиотехники и т. п. Предлагаемые занятия носят постоянный характер, занимая дневное и часто вечернее время.

Такая обширная забота об учениках оправдывается их особенным положением. Помочь пережить «трансплантацию» в новой стране также входит в задачи школы. Отношения между преподавателями и учениками задаются как личностные и эмоциональные, а к детям применяется индивидуальный подход. Учитель из школы Мэримаунт даже выражает беспокойство о негативных эффектах такой «сверхопеки», которая может ослабить детей, плохо подготовленных к жизни вне этих универсумов:

Мы создаем островки безопасности: семья, школа. Стремимся обеспечить детям опеку и даже сверхопеку. Они ничего не знают о внешнем мире. Но разве это хорошо, если потом ребенок не осмеливается выйти на улицу? Я думаю, что дети, оканчивающие такие школы, еще более беззащитны.

В основе индивидуального подхода лежит доступность преподавателей и администраторов для учеников. Кажется, что самоотдача персонала — это одно из условий функционирования таких школ, где можно обнаружить весь ряд образцовых фигур преподавателей, администраторов и «настоящих» директоров, «беззаветно» посвятивших свою жизнь институции.

Разрыв с внешним миром, значимое место спорта и религии, заполнение школьного и свободного времени, «отношение к личности как к социальной идентичности, не сводимой к школьной» — все это напоминает характеристики, определяющие для Жан-Пьера Фагера¹⁷ «тотальное воспитание» в некоторых иезуитских колледжах.

Эта модель дает представление о некоторых аспектах международной педагогики. Такого рода образование нацелено на то, чтобы изменить идентичность ученика, приобщить его к «международному духу». Смешение национальностей призвано создать новый тип учеников, способных проявлять международные открытость, терпимость и понимание. Постоянно упоминается великодушие истинного международного человека, которое должно

17. *Faguer J.-P. Les effets d'une éducation totale, un collège jésuite, 1960 // Actes de la recherche en sciences sociales. Mars 1991. № 86–87.*

положить конец конфликтам, возникающим из-за национального эгоизма и его следствия — «недопонимания».

Во всех школах многочисленные ритуалы, упорядочивающие школьную жизнь, прославляют «международные моральные качества». Каждый год в Международном лицее проходит торжественная церемония награждения учеников старших классов, больше всех проявивших «международные качества, динамизм и активность».

Не исключено, что это духовное измерение планов на будущее не чуждо своеобразному сопротивлению [социальной] объективации, которое можно наблюдать в данных учреждениях. Так, один респондент в интервью, посвященном международному образованию, говорит о «чем-то неопишемом, что может быть лишь прочувствовано и пережито».

3. «СООБЩЕСТВА С ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИЕЙ»

Эффект интеграции в школьных институциях, которые создают элиту как обособленную группу, часто подразумевает формальный разрыв с семьей, даже если, как подчеркивает Пьер Бурдьё, заключенный таким образом «контракт о безусловном поручении» не исключает социальной преемственности между семьей и школой¹⁸.

Наоборот, в школах для детей иностранных топ-менеджеров корпоративный эффект основан на интеграции семей в институцию. Именно насыщенность связей между родителями обеспечивает и укрепляет сплоченность группы.

Чтобы понять исключительное место, принадлежащее родителям, следует обратиться к их роли в становлении школы: в основе этих образовательных учреждений лежит создание «сообщества с воспитательной функцией».

ИЗОБРЕТЕННЫЕ РОДИТЕЛЯМИ ШКОЛЫ «ПО СОБСТВЕННОЙ МЕРКЕ»

Поначалу в отсутствие школ сами семьи обеспечивали в иммиграции образование своим детям, либо приглашая репетиторов, либо пользуясь программами заочного образования. Так, голландка мадам де Вюйст была вынуждена неоднократно брать на себя работу преподавателя:

18. Bourdieu P. La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps. P.: Minuit, 1989. P. 109.

В Камеруне, где мы жили три с половиной года, не было школы. Поэтому я добровольно занималась со своими и с чужими детьми. Затем, когда мой муж получил пост в Тунисе, мне повезло познакомиться с еще одной матерью-голландкой, которая, как и я, раньше тоже была преподавательницей. И мы вдвоем организовали маленькую школу для голландских детей. Мы заказали курсы заочного обучения и заставляли детей заниматься.

В Париже первые иностранные школы имеют отчетливо семейный облик. В 1930 году семейство Риссер приглашает немецкого преподавателя. Другие родители проявляют заинтересованность. Именно в расположенной в XVI округе шикарной квартире Риссеров проходят первые коллективные занятия. Подобным же образом, до тех пор пока в 1973 году не открылась школа на улице Грёз, японские матери на добровольных началах вместе с оплачиваемым японскими фирмами репетитором проводят с детьми первые уроки. Таким образом, соответствие школ социальным характеристикам их клиентуры заложено уже в самом их генезисе, поскольку они созданы, чтобы отвечать на специфический запрос семей, проживающих в иммиграции.

Школы не всегда создаются *ex nihilo*; они могут возникнуть в результате преобразования учреждений, изначально предназначенных для иной клиентуры. Испанские школы изначально создавались для детей рабочих-иммигрантов. Немецкая школа в Сен-Клу тянет свою дальнюю родословную от школ, основанных в XIX веке церковью для детей немецких рабочих в Париже.

Конверсия инфраструктур в международном лицее в Сен-Жермен-ан-Лэ, изначально предназначенных для другой социальной клиентуры, более явственна. Лицей выделился из школы SHAPE, созданной в 1952 году для детей офицеров военной организации НАТО, командированных в Париж. В 1967 году, после выхода Франции из НАТО, SHAPE была переведена в Бельгию, и лицей потерял 800 учеников. Однако в 1960-х годах несколько гражданских семей из числа сен-жерменской знати, высшие чиновники или коммерсанты, решили вложиться в школу и восстановить лицей на основе структур военной школы. В первую очередь речь шла о денежных вложениях, так как часть иностранных секций была воссоздана благодаря щедрым пожертвованиям, а также о политических и социальных ресурсах, так как основные действующие лица этого периода в существовании школы занимали ключевые позиции в поле власти, будучи высшими чиновниками, крупными политиками, послами.

История лицея демонстрирует взаимное перекрытие различных международных кругов. Он был создан благодаря объединению ресурсов военных высшего ранга, высших чиновников, политиков, дипломатов, коммерсантов (к тому же эти различ-

ные позиции отнюдь не взаимоисключающие, о чем свидетельствуют биографии «основателей»).

В 1967 году семьи не просто поддерживали школу; их вмешательство также способствовало определению сегодняшних характеристик учреждения и более глобально — французского международного образования, в большой мере складывавшегося в стенах лицея.

С 1989 года Фонд друзей Международного лицея, объединяющий родителей, бывших учеников и меценатов, организует семинары, посвященные международному образованию. Великолепие этих дней, протекавших в здании театра Сен-Жермен-ан-Лэ, свидетельствует о размере социального капитала, который Фонд способен мобилизовать как в политической, так и в экономической сфере. В 1989 году о своем давнем интересе к лицу напоминает председатель Сената Ален Поер, открывая его заседание. Среди выступающих — член экономического и социального Совета, вице-президент Национального совета французского объединения предпринимателей, председатель Евротуннеля, президент *Publicis International*, президент правления Высшей школы экономических наук и коммерции, генеральный инспектор Министерства национального образования и т. д. В 1992 году большая часть членов попечительского комитета во главе с Франсуа Миттераном сосредоточивает в своих руках основные властные позиции: глава Сената, премьер-министр, трое министров, послы девяти стран, председатель Парижской торгово-промышленной палаты, президент Национального совета Французского объединения предпринимателей.

Наличие подобной опоры позволяет [высокопоставленным] семьям эффективно вмешиваться во французскую политику международного образования. Любимым коньком здесь оказывается вопрос о региональной специфике. Обязательство принимать в лицей всех местных детей отменило бы действующие критерии отбора и, по мнению родителей, даже поставило бы под вопрос самые основы международного образования:

По непонятным политическим причинам международное образование часто ассоциируется с элитарностью... Не идет ли здесь речь о том, чтобы усомниться в международном образовании во имя утвержденного на национальном уровне двуязычного образования, отдающего приоритет мигрантам из Магриба во втором поколении?¹⁹

19. Bulletin d'information de l'APELI. Juin 1984. № 55. P. 10.

В конечном итоге ассоциация родителей одерживает верх и в своем журнале за 1983 год имеет возможность опубликовать письмо председателя кабинета министров, который напоминает «о (своем) живейшем интересе к международному лицу в Сен-Жермен-ан-Лэ» и обещает способствовать непрерывному диалогу между своим аппаратом и родителями учеников по вопросам, затрагивающим международное образование.

Во многих отношениях это учреждение является исключением из правил, которым подчиняются государственные лицеи, и, в частности, из правила всеобщего набора: семьям удалось создать школу «по собственной мерке», соответствующую их социальным особенностям. Международный лицей — это пример проанализированных Мишель Пэнсон и Моник Пэнсон-Шарло стратегий частного присвоения общественного достояния²⁰. Таким образом, международные фракции доминирующего класса сумели обзавестись собственной школой.

* * *

Школа всегда выполняет функцию социализации: ежедневно взаимодействуя с детьми своей социальной среды, ученик воспринимает нормы и ценности группы, к которой принадлежит.

Специфика международных школ заключена в систематическом характере такого воспитания. Широта возлагаемых на школу социальных функций связана, без сомнения, с ограниченным числом институций, обеспечивающих воспитание детей за границей. Освоение ребенком своего места в обществе происходит главным образом благодаря воздействию более широкого социального окружения. Во Франции иностранная семья сжимается до родителей и детей, а места для общественной жизни оказываются гораздо менее многочисленными. Именно школа становится местом, где завершается семейное воспитание и структурируются группы, способные коллективно осуществлять передачу присущих им свойств.

Дети пользуются преимуществами приобретения всесторонних социальных навыков. Именно в стенах школы дети знакомятся с нормами международного общения. Во время многочисленных коктейлей, празднеств и приемов, сопровождающих дипломатов и глав государства в школьном здании, дети осваиваются с миром власти и его законами.

В школах дети учатся ценить свою среду и определять ее границы. Это самоопределение принимает разнообразные формы. Если в ряде школ чувство принадлежности к особой груп-

20. Pinçon M., Pinçon-Charlot M. Op. cit.

не основано на общем национальном происхождении, то в школах с детьми разных национальностей именно международная идентичность превращается в императив и призвана структурировать активность семей. Ритуалы, посредством которых учреждения создают и демонстрируют коллективные идентичности, хорошо показывают значение отбора: национальные школы тем более национальны, чем больше их посещают и оживляют родители одной национальности; международные школы, напротив, являются также местом наиболее разнообразной международной социализации. Таким образом, следует принимать в расчет различие этих ситуаций по отношению к международной культуре.

Перевод с французского Екатерины Кочетыговой