

ПУТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ РОССИЙСКИХ ЭМИГРАНТОВ ВО ФРАНЦИИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ «ИСТОРИЙ ЖИЗНИ»¹

О.И. МАХОВСКАЯ²

Статья посвящена результатам оперативной этнографической экспертизы в российской диаспоре Франции. Предметом анализа является практика воспитания российских детей в эмиграции, а также производимые ею психологические эффекты. Российский психолог и французский социолог предприняли попытку выработать язык сравнения французской (западно-европейской) и российской (советской) практик социализации детей. Основной метод сбора и анализа данных – «истории жизни». Границы и критерии анализа данных выстраиваются с учетом современных концептов кросс-культурной и социальной психологии.

Положение детей в российских диаспорах остается проблемой нарастающей важности в условиях усиливающихся миграционных процессов, в которые в полной мере теперь включена и Россия. В настоящее время около 100 млн. разных категорий мигрантов со всего мира проживают вне пределов стран своего происхождения. По оценкам управления Верховного Комиссара ООН по делам беженцев, за границей оказалось около 25 млн. русских только в результате распада СССР (Смирнова, Алкснис, 2000). Современная российская миграционная политика приближается к французской: мигранты, особенно будущее их поколение, рассматриваются как стратегический (демографический, политический, социальный, культурный) потенциал страны. В связи с этим результаты нашего исследования приобретают и научно-практический смысл.

¹ Статья написана в рамках проекта «Пути социализации детей российских эмигрантов во Франции», поддерживаемым Французским фондом «Дом наук о человеке». Цель данного исследования – провести этнографическую экспертизу практик и методов воспитания и образования детей эмигрантов в российской диаспоре во Франции.

² *Маховская* О.И. – канд. психол. наук, Институт психологии РАН.

Детей российских эмигрантов, выехавших в развитые страны, и детей российских беженцев, хотя внешне и представляющих различные по уровню своего благополучия группы, объединяет «советское прошлое» окружающих их взрослых, прежде всего родителей. Несмотря на все большую индивидуализацию жизни человека на Западе, представители и той, и другой группы по привычке опираются на опыт советской, коллективистской по сути, системы воспитания. Отсюда сложности в процессе адаптации этих детей к новым условиям жизни.

В литературе тема адаптации российских детей и подростков представлена только отдельными работами как в России (*Белинская, Стефаненко, 2000; Лебедева, 1999; Makhovskay, 2000*), так и за рубежом (*Birman, Tyler, 1994; Jasinskaya-Lahti, Lienkind, 2000*). Попытка сравнительного анализа особенностей советской и западной (американской) систем воспитания представлена в классической работе У.Бронфенбреннера «Два мира детства. США и СССР» (*Bronfenbrenner, 1977*). Он подчеркивал коллективистский характер образования в рамках советской системы, центральную роль матери в воспитании детей в семье, развитое чувство зависимости между детьми и взрослыми, строгую дисциплинированность поведения детей в группе, их покорность и послушание, аскетизм и скромность – черты «примерных мальчиков и девочек». При этом функции воспитания детей – коллективно-распределенные. Бронфенбреннер высоко оценивал советскую систему воспитания, отмечая, что она приводит к меньшему количеству правонарушений и дезадаптаций детей и подростков, чем американская система.

Данные исследований 90-х годов и свидетельства наблюдателей, изучающих психологический аспект проблемы эмиграции, указывают на то, что многие русскоговорящие переселенцы из бывшего Советского Союза очень привязаны к отечественной культуре, гордятся достижениями бывшего СССР. Они менее удовлетворены культурой принимающей их страны и существующими там отношениями между людьми (*Flaherty, Kohn, Golbin, Gavia, & Birz, 1986*). Нежелание родителей отказываться от прошлого, их настойчивое стремление передать детям любовь к своей культуре и родному языку нередко вызывает неприятие у младшего поколения, приводит к разрыву в аккультурации³ между детьми и родителями (*Buchanan, 1994; Ranieri, Klimidis & Rosenthal, 1994; Szapocznik, Rio, Perez-Vidal, Kurtines, Hervis, Santisteban, 1986; Taft, 1975*).

³ Под аккультурацией понимается процесс вхождения в культуру страны въезда, сопровождающийся психологической адаптацией человека к новому для него окружению. Термин введен канадским кросс-культурным психологом Дж.Берри (*Berry, 1980*).

У российской эмиграции во Франции хорошая репутация – она считается высокообразованной, одаренной и беспроблемной. Такую репутацию поддерживают сами эмигранты, настаивая на высокой культурной миссии, которую несут русские в изгнании, даже если это связано с определенными психологическими издержками. В то же время, несмотря на большое количество русскоязычных мемуаров и свидетельств тяжелой, порой трагической жизни вдали от родины, до сих пор не предпринимались попытки психологического анализа феноменов российской эмиграции, ни французскими, ни российскими исследователями. Российская диаспора никогда настойчиво не заявляла о своих проблемах, будучи самой терпеливой, молчаливой и достойной за всю историю Франции.

Гипотеза и методология исследования

Гипотеза нашего исследования состояла в том, что успех социализации и аккультурации детей в эмиграции во многом определяется методами и техниками воспитания, которые используются в семье или школе. За разнообразными феноменами и фактами жизни российских эмигрантов во Франции скрываются различные практики воспитания и связанные с ними стратегии аккультурации детей, сознательно или интуитивно предпочитаемые родителями.

В эмиграции социализация (включение ребенка в мир взрослых) сопровождается процессами аккультурации (вживание в новое культурное пространство). Основные критерии успешности социализации и аккультурации совпадают. Это ? позитивная самоидентичность и выраженная толерантность по отношению к своему окружению (более сложному в случае аккультурации), за которыми стоит уверенная в себе, самосозидающая личность с адекватным социальным признанием и поддержкой (Erikson, 1963).

Самой большой трудностью в анализе историй жизни является почти полное отсутствие теорий, описывающих особенности ментальности и закономерности поведения граждан из советской и пост-советской России. Большинство работ, посвященных российской ментальности или национальному характеру затрагивают философские, социологические, теологические аспекты, касаются уже готовых продуктов социальных практик; в целом они трудно сопоставимы с результатами современных исследователей.

В психологии понятие национального характера (типичного в культуре) исторически было связано с категорией базовой (модальной) личности и строилось на этнографических описаниях. В этих же работах ставилась проблема влияния практик воспитания, институтов социализации

детей на тип формирующейся личности⁴. За рубежом интерес к данной проблематике возродился под влиянием французского социолога П. Бурдьё. В его работах предметом анализа становится категория «практика», известная ранее по ортодоксальному марксизму. П. Бурдьё ввел понятие “habitus” – скрытые диспозиции, структурированные, но неочевидные, культурные знания, включающие комплекс представлений человека о себе и других. Эти диспозиции оказываются более действенными по сравнению со знаниями, получаемыми в формальном обучении и образовании. Они усваиваются в процессе человеческого опыта. Границы опыта задаются конкретными социальными и историческими условиями. «Habitus» содержит богатую возможность производства мыслей, образов, выражений и действий. Данная концепция позволяет избежать редукционистского подхода к культурной практике либо как процессу механического воспроизводства уже существующих культурных форм, либо как к результату произвольной активности автономного субъекта, свободного от социальных и культурных ограничений. Она нацелена на поиск новых теории и практик обучения (*Bourdieu, 1990*).

Проблема выбора культурных орудий, поднятая в свое время Л.С.Виготским, вытесняется проблемой личной инициативы в производстве новых культурных форм поведения самими участниками событий на базе старого, но неочевидного культурного опыта. По нашему мнению, такой подход созвучен тому, как ставится проблема активности субъекта в работах С.Л.Рубинштейна и его учеников (*Абульханова-Славская, 1991; Брушлинский, 2000*). Вопрос о соотношении личностных вкладов и культурных детерминант поднимается в работах, посвященных известной проблеме «культура и личность» (*Kashima, 2000; Yahoda, 2000*). Еще одна дискуссия представляется в этой связи особо продуктивной: о роли культурно заданных сценариев в формировании и развитии эмоциональной, наиболее субъективной и драматичной, стороны человеческой биографии (*Menon, 2000; Ratner, 2000*). Выявить неочевидные, латентные и действенные формы поведения – задача интерпретативного, качественного анализа.

Вопрос о методологии качественных исследований, наиболее широко представленных в современной этнографии и социологии, стал предметом острых дискуссий относительно недавно. Чаще всего, собранные данные отличаются эклектичностью в описаниях и релятивизмом в анализе, исходят из фрагментарности, разорванности, эпизодичности происходящих в мире событий. Существенное влияние на формирование

⁴ Обзор истории исследований хорошо представлен в (*Стефаненко, 1999; Vinsonneau, 1997*)

методологии оказали постмодернистские теории, прежде всего, Ж. Деррида и М. Фуко. Человек рассматривается здесь как элемент описания устойчивого фрагмента реальности, его поведение – как зависимое от сложившихся обстоятельств (*Denzin, Lincoln, 1998*). Однако в случае изменяющейся реальности, фокус внимания исследователей переносится на самих участников событий, их инициативу и активность. Наиболее интересные работы и концепции вырастают сейчас из опыта анализа обыденной жизни и опыта психотерапии представителей традиционной культуры, выходцев из Африки (*Peltzer, 1999*). Усиление общения и циркуляции населения между континентами приводит к разрушению привычных социальных контекстов проживания людей, сформированных иногда в радикально противоположных обществах (*Стефаненко, 1999*). Психологов волнуют культурно-заданные сценарии, мотивы и паттерны поведения, которые ограничивают успешную самореализацию отдельных людей в условиях изменяющейся жизни.

В качестве принципа, увеличивающего валидность субъективных данных, мы используем принцип многократной контекстуализации, согласно которому вероятность и правдивость событий зависят от количества устойчивых смысловых систем отсчета, в которые «вписывается» событие. Такими интерпретативными системами могут быть участники событий, различные наблюдатели, глобальные социальные процессы, система представлений эпохи, историческая логика и т.д. В любом случае, исследователю предстоит выбирать и двигаться в сложной, многомерной системе координат.

В своем исследовании мы опирались на следующие положения современной кросс-культурной и социальной психологии:

1. Признание различий традиционной, коллективистской и западной, индивидуалистической культуры. Представители первой, даже выехав из страны, продолжают оставаться носителями соответствующих норм и установок.
2. Установленные Дж. Берри (*Berry, 1980*), четыре формально возможные стратегии аккультурации эмигрантов, не зависят от национальных менталитетов. Эти стратегии связаны с переопределением позиции человека по отношению к старой и новой культуре, своему (в нашем случае, российскому) или чужому (в нашем случае, французскому) окружению. Это – *ассимиляция* (отказ от своего прошлого культурного опыта, принципиальная ориентация на культуру страны въезда), *сепаратизм* (сохранение своих норм и ценностей как преимущественных по отношению к культуре страны въезда), *интеграция* (желание совместить в своем поведении

преимущества своей культуры и культуры страны въезда), *маргинализация* (отказ как от одной, так и от другой культур).

Стратегия интеграции является более продуктивной и перспективной, органичной с точки зрения преемственности и развития человеческого опыта. Она сопровождается меньшими личностными потерями и, как любая жизненная стратегия, не является результатом простого суммирования опыта двух культурных групп, а во многом формируется в результате индивидуального поиска самого человека, благодаря его активности и инициативе (*Абульханова-Славская, 1991*).

3. Стратегии аккультурации реализуются в рамках известных человеку по опыту культурных сценариев и связанных с ними «амплуа» (*Марченко, 1994; Menon, 2000*). Основными реализаторами сценариев являются взрослые, которые принимают на себя ответственность за воспитание и образование детей, типичные отношения между ними, нормы, ценности, цели, которым они явно или неявно следуют.
4. С точки зрения психолога, работающего с опорой на качественный анализ психологических феноменов, важным оказывается не статистическая представленность той или иной стратегии аккультурации, а поиск уникальных жизнеописаний, открывающих новую перспективу в развитии ментальности и реализации всей группы, а также общества в целом. Они продуцируются так называемым «активным меньшинством» (*Leenhardt, Maj, 1982; Moscovici, 1996*).

Эти положения задают «каркас» и критерии оценок траектории движения эмигрантской семьи с учетом психологических последствий родительских выборов. Коллективистская культура составляет начальную точку движения, четыре стратегии – возможные его варианты, интегративная тенденция маркирует наиболее продуктивный путь развития в эмиграции. Две культуры – французская (западная, индивидуалистическая) и российская (советская, коллективистская) предлагают субъекту типологически разные формы и методы воспитания детей. Мы попытались описать и, по возможности, типологизировать существующие практики воспитания российских детей в эмиграции, введя критерии оценки, выработанные в современной кросс-культурной и социальной психологии. Работа этнографа, социолога, психолога совпадает на этапе сбора данных⁵, но при их интерпретации каждый выбирает свою логику анализа.

⁵ Техники сбора «историй жизни» приведены, например, в (*Atkinson, 1998*).

Методика

«Истории жизни» – один из основных методов работы в области исследований, которые осуществляются в разных сферах человеческой деятельности с целью выявить те изменения в спонтанно протекающих социальных процессах, которые могут иметь долгосрочные последствия. Речь идет об оперативной этнографии. В отличие от классического этнографа, описывающего и анализирующего новые культурные ареалы, оперативный этнограф должен провести исследование и экспертизу самими экономными средствами и в сжатые сроки.

«Истории жизни» («life stories», «recits de vie») можно рассматривать не просто как частный метод, а как формирующийся междисциплинарный подход, позволяющий изучать и сделать объектом обсуждения жизненный поток отдельного человека в конкретных социо-культурных условиях. По степени богатства данных метод «истории жизни» относится к качественным методам высочайшего класса (*Denzin, Lincoln, 1998*). Известна его психотерапевтическая роль: рассказ о себе – хороший способ получения социальных кредитов, возможности переоценить резервы своей личности и ситуации, произвести реконструкцию своего «Я» (*Бурзос, 1992*). В условиях прерывности эмигрантского опыта этот способ позволяет детям и самим родителями прояснить или переосмыслить взаимоотношения в семье, их перспективы (*Carre, 1987*).

В нашем исследовании центральным моментом был рассказ его участников об опыте эмиграции своей семьи. Реплики интервьюера направляли рассказ таким образом, чтобы можно было получить ответы на основные вопросы исследования: как влияет опыт образования родителей на практику воспитания детей, какие из учебных или воспитательных учреждений наиболее популярны в эмиграции и почему, каким родителем видит будущее своего ребенка, что считает самым главным в воспитании, чем отличается французская система воспитания от российской, каковы наиболее сложные стороны, и, напротив, преимущества воспитания российского ребенка за рубежом.

Основная сложность сбора данных – установление контакта с эмигрантами: психолог – пока новая фигура не только для родителей, но и для образовательных и воспитательных институтов. Не сложилась практика общения православного священника, работающего во Франции, и психолога из современной России. Первый представляет коллективистские ценности, второй – тенденцию к нарастающей индивидуализации, право личности на независимое от группы поведение и принятие решений. Однако преимущество историй жизни при работе в российских диаспорах состо-

ит в том, что они близки к доверительной дружеской беседе «на кухне», понятной всякому русскому.

Было проведено более ста интервью с воспитателями, директорами школ, священниками, родителями – представителями, в основном, третьей («диссидентской») и четвертой («экономической») волн российской эмиграции. Интервью мы брали и у школьников разных возрастов, ориентируясь, главным образом, на старших подростков: они проживали важный этап становления идентичности и эмансипации от своих родителей и проявили особый интерес к исследованию. Встречи проходили в православных приходах Парижа, на площадках возле школ, которые посещали родители, в самих школах, после детских праздников, дома у эмигрантов.

Результаты и их обсуждение

- I. *Собранные данные позволили провести инвентаризацию основных институтов социализации.* Преподавание на русском языке реально ведется в трех школах – двух церковно-приходских и школе при посольстве России во Франции. За последние годы основной состав учеников перетекает в школу при посольстве, которая была открыта в 1998 году. В 1999 году, из-за отсутствия учеников, была закрыта воскресная школа при Церкви Введения во Храм Пресвятой Богородицы. Наиболее посещаемой и действительно необходимой для русских по происхождению детей является церковно-приходская школа при Церкви Трех Святых. При ней же существует лагерь в Нормандии, поддерживаемый, как и сама школа, Московским патриархатом. Занятия в школе при посольстве России ведутся по средам, где дети в заочной форме могут освоить программу средней школы, как если бы они учились в Москве. Такая форма обучения весьма напряженна, поскольку ребенку приходится осваивать программу французской и российской школ одновременно. По мнению родителей, уровень и систематичность преподавания гораздо выше именно в этой школе. Кроме того, в российской школе дети получают навыки коллективного решения учебных задач, что родители относят к безусловным преимуществам советской системы образования. «В наших школах давали систематические знания по основным предметам, учили навыкам коллективистского поведения, работе в команде». «Для нас, кто уже довольно редко попадает в нормальную языковую среду, эта школа – единственная возможность сохранить язык на уровне его реального владения, понимания, а не на бытовом уровне» (из интервью).

Незначительную часть молодежи привлекают кружки, клубы, движения «Витязь», «Сокол», «Русские скауты во Франции». Однако общение

среди подростков происходит, в основном, на французском языке, который уже более понятен для детей. Наиболее популярным оказывается движение скаутов, которое, как известно, вернулось в Россию (его организации существуют в крупных городах – Москве, Петербурге, Нижнем Новгороде, Самаре и др.), было поддержано М.Горбачевым и оказалось единственной молодежной организацией, противостоящей национал-патриотическим военизированным бригадам, однако в самой Франции религиозные и патриотические движения, наряду с православными приходами, выполняют, скорее, функцию поддержания российской групповой идентичности, в их цели не входит формирование у молодежи социальных навыков. Многие дети, участвующие в ритуальных событиях эмиграции (Рождество, масленица, Пасха), с уверенностью говорят, что они – французы, но православного исповедания, как их родители. В Париже мы познакомились с двумя семьями, в которых – русские мамы, но французские отцы, принявшие православие и ставшие активными прихожанами.

В последние годы во Франции открылись сотни культурных ассоциаций. Их деятельность носит, в основном, коммерческий характер. Из 524 организаций такого рода ни одна не выдвинула, в качестве своей цели, психологическую помощь семьям эмигрантов. Их можно считать, поэтому, несущественными и психологически не значимыми институтами социализации.

II. Родители видят разницу в воспитательных подходах в российской и французской культурах, но оценивают ее по-разному. Об этом свидетельствуют и данные интервью.

Интервью 1. «Французский ребенок постоянно находится под присмотром взрослых – мамы, няни, отца. Вы никогда не увидите его на улице. Если на улице гуляют дети без взрослых – это, скорее, русские. Детей сопровождают по дороге в школу, из школы, на другие занятия. У них нет таких кружков, как у нас, да еще бесплатных. Здесь вообще трудно найти хорошего преподавателя. Большинство занятий проводится для профоремы, лишь бы дети были чем-то заняты».

Интервью 2. «Я ни за что не поведу ребенка в русскую школу – там такое убожество. Разит «совком». Мой мальчик участвует во всех школьных мероприятиях во французской школе, на каникулах они будут играть Мольера. Я рада. Я всегда спокойна, когда он в школе. По-моему, он получает блестящее образование, широкий кругозор».

Интервью 3. «Меня смущает то, что мои дети хорошо учатся, но очень скромно держатся во французской школе. Первое время это было большой проблемой, и мы думали уже переводить младшего ребенка в школу при посольстве. Он все отдавал французам, не мог себя вести так раскре-

Таблица 1

Различия советской и французской (западной) систем воспитания

Нормы и ценности воспитания		Психологические эффекты воспитания	
Советская система	Западная система	Советская система	Западная система
Не говорить с детьми о семейных проблемах	Регулярно обсуждать с детьми семейные дела	Равнодушие и неприятие семейных отношений	Вовлеченность и интерес к делам семьи
Демонстрация образцов поведения на примерах передовиков, писателей, героев	Обучение навыкам социального поведения и общения	Дети знают, на какой результат они могут ориентироваться ⁶	Дети знают, как может быть достигнут тот или иной результат
Любое отклонение от норм поведения рассматривается как недопустимое и подлежащее наказанию	Ребенок в своем развитии должен попробовать разные вещи, чтобы обрести свой собственный путь	Высокая самодисциплина Узкий круг интересов Сильная концентрация на цели Дети живут в постоянном страхе оказаться вовлеченными в анти-социальное поведение	Высокая личная ответственность Широкий кругозор Овладение различными навыками (операциями) Чувство свободы и независимости
Поощрять коллективистское поведение	Поощрять индивидуальные достижения	Индивид стремится выразить интересы группы	Индивид стремится достичь максимально высоких для себя результатов и реализовать свои способности
Тотальность и преувеличения в оценках людей и поступков	Множественность и гибкость оценок	Психопатическое поведение	Гибкость поведения
Обучение – это тяжелая работа	Обучение – это увлекательное путешествие	Обучение мотивируется извне	Обучение мотивируется индивидуальным интересом

⁶ Вслед за Ф.М.Достоевским мы можем сказать, что русский человек вынужден жить в состоянии постоянного надрыва, крайнего напряжения в условиях недостижимых целей и идеалов. Можно думать, что практика воспитания детей, задаваемая высокими, практически не достижимыми целями, имеет свои истоки в православии.

пощено, как они. Они же там на голове ходят с утра до вечера. У нас же – дисциплина».

Если сравнивать результаты двух систем воспитания, то первая из них дает на выходе хорошо тренированный, дисциплинированный интеллект⁷, но зависимую от групповых норм личность⁸; вторая – независимую личность, но более низкие в формальном отношении показатели познавательного развития, при оценке их с точки зрения суровой и жесткой критериальности привычной для нас системы воспитания (функция воспитания и образования в рамках советской системы были совмещены). Российские по происхождению дети хорошо учатся в школе, но отличаются низкой самооценкой, подчиняемостью, неумением за себя постоять. Они пребывают в дезориентации, когда возникает необходимость в самостоятельной постановке и решении задач.

III. В контексте анализа историй жизни людей важны и более долгосрочные последствия воспитания детей. Российская эмиграция, не представляя особой угрозы французскому культурному «ландшафту» подростковыми правонарушениями, известна громкими случаями суицидов и преступлений, совершаемых бывшими российскими гражданами уже в пору зрелости, в районе тридцати лет.

Драматургический «нерв» жизни российского по происхождению ребенка в эмиграции состоит в том, что он растет в условиях замалчивания обстоятельств, в которых находится он и его семья. Это связано не только с тем, что родители часто и сами не в состоянии оценить свои силы, возможности и перспективы, но и с тем, что замалчивание, разного рода уловки и отвлечения детей от неувязок в жизни близких им людей составляют норму воспитания в советский и пост-советский периоды. Эта практика кажется опасной именно в условиях эмиграции, когда дети лишены возможности понимания, что происходит с ними и их родителями.

Стратегии аккультурации и схемы образования

В условиях интервью и беседы на материале истории жизни несложно выявить, какой стратегии аккультурации придерживается рассказчик. Родители, сторонники ассимиляции, говорят о том, что хотели бы забыть прошлое как «страшный сон», избегают общения с соотечественниками,

⁷ Это служит поводом говорить о российских детях как о высокоодаренных. Они послушны в школе, и, как правило, хорошо учатся.

⁸ Коллективизм французами рассматривается как конформизм и оценивается отрицательно. Они используют другую характеристику в отношении поведения личности, защищающей ясные, принимаемые на определенный период членами временной группы цели – солидарность (solidarite).

ограждают своих детей от общения с другими русскими детьми (как сказала одна мать: «Я счастлива от того, что мой ребенок, просыпаясь по ночам, зовет меня по-французски»). По нашим данным, большинство русских эмигрантов (около 70%) пытаются адаптироваться во французском обществе по типу ассимиляции. Их трудно привлечь к интервью, поскольку это, как правило, самодостаточные и избирательные в контактах люди, привыкшие полагаться на свои силы, отвечать за свои поступки, не прибегая к помощи психолога, тем более, из страны, из которой они так стремились уехать.

Интегративно настроенные родители, напротив, активно ищут контактов с российским психологом, понимая, что при такой резкой перемене, как эмиграция, в воспитании детей лучше полагаться на мнение специалиста – «Лучше предупредить возникновение проблем, на которые обречены эмигранты». Основная их позиция отчетливо прочитывается в следующем высказывании: «Российское прошлое наших детей – это их капитал, который дорогого стоит и должен усилить их позиции во французском обществе».

Маргиналов можно найти среди одиноких и бездетных интеллектуалов, чья позиция в принципе является антиобщественной – «Общество по своей природе направлено на подавление личности».

Что касается стратегии сепаратизма и ее динамики от первой к четвертой волне эмиграции, то сравнение данных, полученных из библиографических источников, анализа эмигрантской литературы, с данными интервью показывает, что если первые эмигранты «стояли за все русское», гордились своим происхождением, то представители последней, четвер-

Таблица 2

Стратегии аккультурации и схемы, которые выбирают родители для образования своих детей

Стратегии аккультурации	Русское окружение	Французское окружение	Школы для детей
Ассимиляция	–	+	Французская школа
Маргинализация	–	–	Французская школа или школа при посольстве
Интеграция	+	+	Русская школа и французская школа
Сепаратизм	+	–	Школа при посольстве и православная школа

той волны хотели бы забыть прошлое и избегают общения со своими соотечественниками.

Интегративная позиция родителя обеспечивает большее количество отношений, в которых ребенок получает поддержку со стороны взрослых. Как правило, биографии интегративно настроенных родителей предстают как более подробные, невероятные и увлекательные (*Бургос*, 1992). Хотя их насчитывается не более 15%, но именно они являются источником новых взглядов и необычных решений.

Культурные типы как средства передачи коллективного опыта

При рассмотрении устойчивых, ригидных элементов воспитания детей эмигрантов нужно обратить особое внимание на те типы характера, поведения, которые с завидной устойчивостью воспроизводятся в новых условиях, создавая помеху адаптивному поведению.

Центральную роль в воспитании российских детей выполняет мать. Ей принадлежит преимущественное право на принятие связанных с воспитанием решений. В историях жизни легко узнать два типа женщин, с которыми связаны две приведенные выше стратегии воспитания детей за рубежом: стратегия на сепарацию и стратегия на ассимиляцию.

Тип «несчастной женщины» (зависимой от обстоятельств, инфантильной) изолирует ребенка от всего нового и интересного. В условиях эмиграции «несчастливая женщина» пессимистически отзывается о бывшей родине, не забывая при этом подчеркнуть, какой подвиг она совершила ради сына/дочери: «Я пожертвовала собой ради ребенка, я вывезла его из этой ужасной страны». Дома, у себя на родине, такая мать говорит: «Я его кормлю-пою, несмотря на то, что жизнь невыносимо трудна». Тип «несчастной женщины», женщины-жертвы, культивировался и в классической русской литературе, и в рамках православной традиции. В каком-то смысле, быть несчастной стало высоконравственным и почти престижным. Как ни странно, именно мать может оказаться персонажем, обеспечивающим снижение шансов ребенка на успешное будущее, сообщая ему импульс пессимизма и неуверенности в себе.

Второй тип – это эмансипированная женщина-интеллектуалка, которая нацелена на высокие социальные позиции, категорична в своих оценках и в поведении. В эмиграции такие женщины с порога отменяют саму возможность общения детей с «совками», людьми из прошлого. Негативное последствие такой изоляции – лишение ребенка психологической поддержки со стороны окружающих, а также снижение его личной инициативы, поскольку все выстраивается по указанию и по усмотрению мамы. Эриксон (*Erikson*, 1963) указывал на то, что в структуре женского

образа есть две стороны, одна из которых задается общением с мужчиной (в нашем случае – эмансипированное поведение), другая – с ребенком (инфантильное поведение несчастной женщины). Похоже, что в условиях резких перемен, баланс этих двух сторон нарушается, и конфликт принимает внешнюю форму. Женщины разных типов в эмиграции не любят друг друга, между ними не возникает дружбы. Так ограничивается круг общения детей с соотечественниками.

Третий тип – женщины, в рассказах которых можно найти много оригинального, попытки поиска компромиссов, удачного синтеза между французской и российской практикой воспитания. Они инициативны и готовы к сотрудничеству с любой организацией, которая заявляет о своей готовности помогать их детям. Эти женщины приняли самое активное участие в открытии под Москвой первой школы для российских интеллектуалов со всего мира, которое состоялось в июле 2000 года при поддержке Фонда педагогических инноваций «Пушкинский институт»⁹. Интегративно настроенные женщины ищут выходы за пределы устойчивых культурных предписаний, беря на себя ответственность за своих детей.

Негативные психологические последствия эмиграции для детей

Эмиграция – это тот случай, когда многие нарушения или тяжелые психологические состояния как бы культивируются, воспринимаются так, словно они заданы с объективной неизбежностью, считаются «нормальными» в данных условиях.

К последствиям разрыва с родными, потери существенных для человека связей, относится тяжелое состояние депрессии (ностальгии, деморализации). Наши данные показывают, что у детей, родители которых настроены конструктивно и, сразу по приезде, начинают активно выстраивать отношения с новым окружением, депрессия, тоска по дому проявляется не так ярко, переломный момент наступает уже к четвертому месяцу пребывания в стране. У самих взрослых все процессы протекают тяжелей и дольше. «Обострение» депрессии возникает на третьем году проживания в эмиграции, когда «все потеряли интерес к тебе, никто не помогает, а сам ты еще не встал на ноги». Как известно, депрессия сопровождается потерей интереса к жизни, нежеланием и невозможностью справляться с простыми вещами.

Женщины сильнее реагируют на потерю эмоциональных контактов и разрыв с близкими. В период обострения своих состояний, они жалуются

⁹ Внуки бывших диссидентов приглашались на бывшие правительственные дачи. Таково было одно из практических последствий нашего исследования.

ся, что дети им в тягость. Ребенок может «выпасть» из зоны внимания матери. Внешне дети тех матерей, которые с трудом адаптируются, напоминают сирот и беспризорников (дистанцированные в общении, с напряженностью в глазах, отсутствием интереса к происходящему вокруг, бедной мимикой). Рядом нет окружения, которое компенсирует или хотело бы компенсировать «отсутствие» матери (как это бывало в советском варианте, когда всем есть дело до воспитания детей).

Дети из межкультурных браков попадают в ситуацию конкуренции двух моделей семьи¹⁰. Во французской семье основную ответственность за ребенка несет отец, он активно участвует в жизни детей, хорошо осведомлен обо всех происходящих в семье делах. В российской семье все вопросы о воспитании решает мать, рассчитывая на материальное содержание семьи со стороны отца. Российские эмигрантки жалуются на то, что французские мужья мешают им воспитывать детей, слишком ревниво относятся ко всему происходящему в доме. Дети в таких семьях порой не знают, кого слушать, кто является авторитетом – мама (в скрытом виде) или отец (формально). Они пытаются дистанцироваться от обоих, вырастая маргиналами («я – ни русский, ни француз, а бог знает что»).

Французские папы жалуются на низкий прогресс в обсуждении взаимоотношений в семье, то есть после предъявления претензий российские мамы продолжают с завидным упрямством «гнуть свою линию», пытаясь тщательнее скрывать раздражающие мужа факторы. К таким претензиям относится, например, настоятельная просьба не общаться с российскими подругами, которые фактически оказываются более влиятельными при принятии семейных решений, чем сами отцы. Российские же эмигрантки жалуются, что на Западе люди другие, «без души», (без эмоциональных контактов)¹¹.

Если во Франции родители не справляются с воспитанием ребенка (будь то мать или отец, которые несут равную ответственность за воспитание детей) – то это повод для государственного вмешательства в дела семьи, для передачи ребенка органам опеки или в приемную семью.

Известны несколько случаев, когда французский отец и российская мать не договорились между собой, развелись. Предметом судебных тяжб стали дети.

¹⁰ О культурно-заданных моделях семьи см. *Дружинин*, 2000.

¹¹ Доминирование неформальной структуры, построенной на эмоциональных контактах, над формальной, построенной на отношениях ответственности и распределения власти, мы считаем основной отличительной особенностью российской (советской и постсоветской) семьи.

Случай I

Самый громкий случай произошел с актрисой Н. З. Дочку четырех лет отобрали у матери, констатируя педагогическую запущенность (в четыре с половиной года ребенок едва разговаривал). В советской и пост-советской практике разрешения судебных споров вокруг детей вопрос автоматически решается в пользу биологической матери, если только она не законченная алкоголичка и не преступница. Разница в представлениях о роли и зоне ответственности матери в семье послужила одной из причин затянувшейся судебной тяжбы и реакции российской прессы на решения французского суда. В российской диаспоре к поведению матери, выбирающей публичные формы решения личных проблем, относятся сдержанно-отрицательно.

Неразрешенность вопроса, с кем из родителей остается ребенок, множенная на принятое в советской культуре и перенесенное в другую культуру замалчивание, может привести к тому, что отношения с людьми вообще будут интуитивно восприниматься ребенком как нечто враждебное, непонятное, нежелательное. Не умея общаться, не зная, чего ждать от общения, они избегают контактов. Мы называем этот феномен «культуривированным аутизмом».

Случай II

«Одна из наших встреч с мальчиком была назначена в любимом детстве Мак-Доналдсе. Мальчишка принес с собой бумагу и карандаши, «чтобы не было скучно». Мама – обаятельное и инфантильное создание, вечная «девочка», с печальными глазами и измученным лицом. Три года назад приехала в Париж вслед за французским другом, намного старше ее. Их объединяла любовь к театру и надежда на лучшее будущее в новом браке. Однако решено было не спешить с формальностями. Отношения, по словам мамы, ухудшились сразу по приезду. Ему нужна была девочка-подросток как компенсация предыдущего неудачного брака и отрада в жизни. Менеджер по профессии, он ориентировался на эмоциональную релаксацию; артистичная натура, он нуждался в обожании и восторгах; «сильный сامةц», он требовал только потакания своим прихотям. Ей же хотелось учиться на режиссера, участвовать в театральных постановках, заниматься здоровьем – своим и сына, «как все француженки».

В новой семье ребенок стал скоро мешать, вызывать раздражение и получать оплеухи. Маме доставалось тоже – побои, выпихивание за дверь, оскорбления. При этом оба «ребенка» (а как их еще назвать, беззащитных, наивных и бестолковых) были целиком на содержании у французского «папы», а значит, в его власти. Наша встреча произошла на фоне потери папой работы и накануне так долго откладываемой свадьбы. Она

еще раздумывала, нужна ли свадьба, то есть, нужно ли еще более закрепить и без того тягостные отношения зависимости от психопата?

Мальчик, разукрашивая большую машинку, сказал сразу: «О, если они поженятся, я не выдержу. Да я его убью, когда вырасту!», потом: «Он постоянно кричит!», и наконец: «Я хочу к бабушке, там у меня тети, дяди, двоюродные сестры. Там много людей, а тут никого нет». «Но у тебя же есть друзья?» – «Только два». «А сколько тебе надо?» – «Сто двадцать пять!» Последняя цифра отражала величину эмоционального голода этого хорошо одетого, уже свободно говорящего по-французски мальчика. В рисунке семьи было получено визуальное подтверждение детской арифметики: после красивого и разноцветного лимузина, на самом краю листа разместилось большое количество совершенно похожих друг на друга муравьев, которые находились в разных родственных отношениях с моим героем – сестры, дяди, тети. Где-то среди них была и мама. Французский папа не входил в эту замечательную коллекцию.

* * *

Российская диаспора является коллективным, во многом консервативным образованием. Во-первых, она опирается на опыт и практику воспитания и образования, которая сложилась на разных этапах истории эмиграции и служила скорее поддержке религиозно-патриотических настроений в среде эмигрантов. Во-вторых, советский период породил практику делегирования родителями прав воспитания учреждениям, государству. Сами новые эмигранты не внесли каких-либо существенных изменений в существующую систему воспитания. Стратегии аккультурации среди новых российских эмигрантов распределились в пользу ассимиляции, отказа от прошлого, от общения с соотечественниками. Как и другая крайность, стратегия сепарации, такое поведение родителей может привести к негативным психологическим последствиям: например, культивированным аутизму и депрессии.

Тем не менее, есть группа родителей, нацеленная на удачное сочетание российского и французского культурных капиталов (терминология П. Бурдьё), то есть уровней образования, культуры отношений в семье, языков. Для них очевидна эффективность краткосрочных «возвратов» детей на родину: для сохранения близости с российскими по происхождению членами семьи, для формирования у ребенка чувства преемственности и уверенности в себе (вместо эмигрантского комплекса зависимости), для возрождения языка, навыков работы в группе. Основной успех проекта, участие в котором было интересным, увлекательным и вместе с тем ответственным путешествием, состоит в том, что созданы прецен-

ты новых отношений России с одной из своих диаспор, имеющие хорошую перспективу консолидации молодых россиян.

Этнографическая экспертиза в изучении процессов аккультурации советских и пост-советских беженцев и мигрантов позволит прогнозировать развитие новой генерации эмигрантов, а также сформировать систему успешных методов и тактик воспитания, которые мы надеемся использовать в образовательных и развивающих программах, готовящихся в России и рассчитанных на детей из перемещенных российских семей¹².

ЛИТЕРАТУРА

- Абульханова-Славская К.А.* Стратегия жизни. – М., 1991.
- Бахтин М.М.* Полифония в романах Достоевского. – М., 1979.
- Белинская Е.П., Стефаненко Т.Г.* Этническая социализация подростка. – М., 2000.
- Биографический метод в изучении постсоциалистических обществ//под ред. *В.Воронкова, Е. Здравомысловой.* – С.-Пб., 1997.
- Брушлинский А.В.* Андеграунд диамата// Проблема субъекта психологической науке. – М., 2000.
- Бургос М.* Истории жизни. Рассказывание и поиск себя// Вопросы социологии, Том. 1, N2. – М., 1992.
- Дружинин В.Н.* Психология семьи. Деловая книга. – Екатеринбург, 2000
- Лебедева Н.М.* Введение в этническую и кросс-культурную психологию. – М., 1999.
- Марченко О.И.* Восприятие новых коммуникативных событий в условиях опосредованного общения// Дисс. канд. психол. наук. – М., 1994.
- Смирнова С.К., Алкснис В.И.* Нужна ли России репатриация?// Независимая газета, 15.12.2000.
- Стефаненко Т.Г.* Этнопсихология. – М., «Академический проект», 1999.
- Atkinson R.* The life story interview, Qualitative Research Methods Series. – Thousand Oaks-London-New Delhi, 1998.
- Berry J.* Introduction to methodology. – Boston, 1980.
- Bertaux D.* Les recits de vie (perspective ethnosociologie), Natah. – Paris, 1997.

¹² По материалам нашего исследования было проведено несколько просветительских, рассчитанных на родителей и воспитателей радио-программ (через канал «Радио России», «Radio-France», «Радио Голос России») и публикаций в прессе («Независимая газета», «Огонек», «Итоги»). В марте 2000 года в Париже состоялся первый международный круглый стол по проблемам социализации детей российских мигрантов и беженцев, где обсуждались результаты нашего проекта. Второй круглый стол состоялся в Москве, в апреле 2001 года под патронажем Государственной Думы РФ. Цель подобных акций – инициировать открытое обсуждение проблем воспитания детей в эмиграции, внести изменение в существующую, во многом устаревшую систему социализации российских детей.

- Berne E.* Beyond games and scripts. – N. Y., 1977.
- Birman D. , Tyle, F. B.* Acculturation and adjustment of Soviet Jewish refugees in the United States// Genetic, Social and General Psychology Monographs, 120(1), 101-115.,1994.
- Bronfenbrenner U.* Two words of Childhood. The USA and USSR. – N.Y.,1977.
- Bourdieu P.* The logic of practice. – Palo Alto,1990.
- Buchanan R. M.* Intergenerational and gender differences in acculturation: Implications for adolescent-family adjustment// Unpublished master's thesis, University of Maryland, College Park, MD.,1994.
- Denzin N., Lincoln Y.* The Landscape of Qualitative Research. Theoretical Issues. – Thousand Oaks-London-New Delhi, 1998.
- Chow R.* Writing diaspora: Tactics of intervention in contemporary cultural studies. – Bloomington, 1993.
- Carre O.* Contes et recit de la vie quotidienne (Pratiques en groupe interculturel). – Paris, 1987.
- Elder G.H.* Life course. – N.Y., 1992.
- Erikson E.* Enfance et societe. Neuchatel, Delachaux et Niestle, 1963.
- Flaherty J. A., Kohn R., Golbin A., Gaviria M, & Birz K.* Demoralization and social support in Soviet-Jewish immigrants to the United States// Comprehensive Psychiatry, 27(2), 1986.
- Gold S. J.* Refugee communities: A comparative field study. – Newbury Park, CA: Sage Publications, 1992.
- Goueff C.* Immigres russes en France (1900 - 1950). Contribution a l'histoire politique et sociale des refugies, Ecole des Haute Etudes en Sciences Sociales// Memoire de la these. – Paris, 1996.
- Jasinskaya-Lahti I., Lienkind K.* Predictors of the actual degree of acculturation of Russian-speaking immigrant adolescents in Finland// International Journal of Intercultural Relations, V. 24, N.4, 2000.
- Kaufmann J.-C.* L'entretien comprehensif. – Paris,1996.
- Kashima Y.* Conceptions of culture and person for psychology// Journal of Cross-Cultural psychology, vol.31, N1, 2000.
- Kreiling A.* The Chicago School and community//Critical Studies in Mass-Communication, 6(3), 1989.
- Leenhardt J., Ma, M.* La force des mots. Le role des intellectuals// Paris:Chemins d'aujourd'hui, 1982.
- Makhovskay O.I.* The Modes of Socialization of Children of Russian Emigrants in France// Abstracts, The XV International Congress for Cross-Cultural psychology. – Pultusk, Poland, 2000.
- Menon U.* Analyzing Emotions as Culturally Constructed Scripts// Culture & Psychology, Vol. 6(1), 2000.
- Moscovici S.* Psychologie des minorites actives. – Paris,1996.

- Peltzer K.* Kultur, Persönlichkeit und Psychotherapie in Afrika (Culture, personality and psychotherapy in Africa)// Ethnopsychologische Mitteilungen 8: 77-91, 1999.
- Ranieri N. F., Klimidis S. & Rosenthal D. A.* Validity of a single-item index of acculturation in Vietnamese immigrant youth//Psychological Reports, 74, 735-738, 1994.
- Ratner C.* Cultural-Psychological Analysis of Emotions, Culture & Psychology // Culture and psychology (Sage Publishing), Vol. 6(1), pp. 6-39, 2000.
- Rosenthal G.* Reconstruction of life stories: Principles of selection in generating stories for narrative biographical interviews// The narrative study of lives. – Newbury Park, 1993.
- Roos J.-P.* 1994, From farm to office: Family, Self-Confidence and the New Middle-Class, Life stories/ Recits de vie, n 3.
- Stewart A.J., Franz C. & Layton L.* The changing self: Using personal documents to study lives// Psychobiography and life narratives (Special Issues)/ Journal of personality, 56(1), 1999.
- Szapocznik J., Rio A., Perez-Vidal A., Kurtines W. M., Hervis O., Santisteban D.* Bicultural effectiveness training: An experimental test of an intervention modality for families experiencing intergenerational/intercultural conflict// Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 8(4), 303-330, 1986.
- Taft R.* Intergenerational changes in ethnic identity among Jews in Australia // In J. W. Berry & W. J. Lonner (Eds.), Applied Cross-Cultural Psychology: Selected papers from the second international conference of the International Association for Cross-Cultural Psychology (pp. 69-74). – Amsterdam, 1975.
- Thomassin P.* Deconstruction et reconstruction de l'identité narrative au cours d'une psychothérapie//Psychologie française, December, N 4, 1999.
- Thomas W., Znaniecki F.* The Polish Peasant in Europe and America. – N.Y., 1958.
- Yahoda G.* The Shifting Sands of "Culture"// Paper presented at the XV International Congress for Cross-Cultural Psychology. – Pultusk, Poland, 2000.
- Vinsonneau G.* Culture et comportement. – Armin Colin, Paris, 1997.