

Оригинальная статья

УДК 141.319.8

<http://doi.org/10.32603/2412-8562-2022-8-4-5-17>

Философия школьного мультилингвизма в эпоху политического мультикультурализма. Опыт Франции

Николай Витальевич Литвак

*Московский государственный институт международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации, Москва, Россия,
jourfr@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1621-0005>*

Введение. Политика европейского мультикультурализма включает обязательное изучение двух иностранных языков уже с начальной школы. Во Франции для этого постоянно уменьшаются часы, отводимые, прежде всего, математике. Но все меньше детей справляется с такой «облегченной» и «интересной» программой, и в течение многих лет отмечается снижение уровня общего образования. Целью исследования является выяснение связи этого уровня с мультилингвизмом, как объективным, так и навязываемым школе политическими решениями.

Методология и источники. В исследовании используется методология философской антропологии и философии культуры, посредством которой осуществляется философская рефлексия становления личности. Предложено философское осмысление данных социологии, культурной антропологии, социальной психологии (на примере Франции) по проблеме школьного образования как одного из механизмов трансляции культуры в условиях многоязычия.

Результаты и обсуждение. По итогам изучения данных динамики результатов школьного образования и академических исследований дву- и многоязычия сформулирована гипотеза о корреляции успеваемости детей в школе с их многоязычием и педагогическим сопровождением. Показано, что во Франции за последние сто лет по мере преодоления естественного билингвизма (французский и региональные языки) повышался уровень общего образования. Его понижение началось и продолжается вследствие обратного процесса – распространения с 1990-х гг. многоязычия в результате ускорения иммиграции, а также европейской интеграции, в рамках которой осуществлено политическое решение о тотальном введении в школах изучения двух иностранных языков. В отсутствии необходимого педагогического сопровождения растет количество детей (особенно из малообеспеченных семей), которые не выдерживают такого психологического, интеллектуального и когнитивного давления.

Заключение. Политическая активность в отношении образования во Франции осуществляется в слабом сотрудничестве с наукой. При этом даже среди специалистов по многоязычию имеются противоположные мнения по различным аспектам становления личности в детском и подростковом возрастах. Необходимы дальнейшие исследования, а также изучение потенциальных и латентных рисков проводимой образовательной политики.

© Литвак Н. В., 2022



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 License.
This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Ключевые слова: билингвизм, мультилингвизм, мультикультурализм, философия мультилингвизма, Франция

Для цитирования: Литвак Н. В. Философия школьного мультилингвизма в эпоху политического мультикультурализма. Опыт Франции // ДИСКУРС. 2022. Т. 8, № 4. С. 5–17. DOI: 10.32603/2412-8562-2022-8-4-5-17.

Original paper

Philosophy of School Multilingualism in the Era of Political Multiculturalism. French Experience. Case of France

Nikolay V. Litvak

*Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs
of the Russian Federation, Moscow, Russia,
jourfr@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1621-0005>*

Introduction. The policy of European multiculturalism includes the obligatory study of two foreign languages from elementary school. In France, the hours devoted primarily to mathematics are constantly decreasing for this. But fewer and fewer children are able to cope with such a “lightweight” and “interesting” program, and for many years there has been a decline in the level of general education. The aim of the study is to find out the connection of this level with multilingualism, both objective and imposed on the school by political decisions.

Methodology and sources. The study uses the methodology of philosophical anthropology and philosophy of culture, through which a philosophical reflection of the formation of personality is carried out. A philosophical understanding of the data of sociology, cultural anthropology, social psychology (on the example of France) on the problem of school education as one of the mechanisms for the transmission of culture in the context of multilingualism is proposed.

Results and discussion. Based on the data on the dynamics of the results of school education and academic studies of bilingualism and multilingualism, a hypothesis was formulated about the correlation of children's performance in school with their multilingualism and pedagogical support. It is shown that in France over the past hundred years as natural bilingualism (French and regional languages) was overcome, the level of general education increased. Its decline began and continues as a result of the reverse process – the spread of multilingualism since the 1990s as a result of the acceleration of immigration, but also European integration, within the framework of which a political decision was made on the compulsory study of two foreign languages in all schools. In the absence of the necessary pedagogical support, a growing number of children, especially from low-income families, cannot withstand this psychological, intellectual and cognitive pressure.

Conclusion. Political activity in education in France is carried out in weak cooperation with science. Despite the fact that even among specialists in multilingualism there are opposite opinions on various aspects of personality development in childhood and adolescence. Further research is needed, as well as the study of potential and latent risks of the current educational policy.

Keywords: bilingualism, multilingualism, multiculturalism, philosophy of multilingualism, France

For citation: Litvak, N.V. (2022), “Philosophy of School Multilingualism in the Era of Political Multiculturalism. French Experience. Case of France”, *DISCOURSE*, vol. 8, no. 4, pp. 5–17. DOI: 10.32603/2412-8562-2022-8-4-5-17 (Russia).

Введение. С конца 1980-х гг. в Западной Европе политику ассимиляции внешних (иностраннных) и внутренних (региональных, провинциальных) мигрантов сменила институционализация мультикультурализма. Он подается как средство взаимного обогащения культур и источник развития, наиболее масштабно и заметно его результаты проявляются в развитии мультилингвизма (многоязычия). Язык как синтез и одновременно инструмент культуры был поставлен едва ли не в центр соответствующей политики. Кроме обеспечения свободы использования и изучения (согласно Европейской хартии региональных языков или языков меньшинств 1992 г.), к настоящему моменту практически повсеместно было введено обязательное изучение уже двух иностранных языков. С небольшим временным отставанием во Франции, одной из ведущих стран Евросоюза, где традиционно в обязательной школьной программе не только самое большое в мире количество часов отведено математике, но и в выпускном классе – философии, началось постепенное, но устойчивое снижение уровня общего образования. Эту многолетнюю тенденцию пытались изменить постоянными реформами системы образования, в том числе с целью облегчения и актуализации учебы. В частности, в результате последнего крупного изменения 2019 г. значительно (примерно на 20 %) уменьшились часы, отводимые на изучение математики, и в старшей школе она перестала быть обязательной, осталась только по выбору. Смысл изменений состоял в как можно более раннем выборе специализации и соответствующем исключении «ненужных» предметов. Однако все меньше школьников справляется и с такой «облегченной» программой.

Методология и источники. Для того чтобы выяснить причины этого процесса, актуального и для России, во многом копирующей такие реформы образования, были изучены различные официальные данные Французской Республики, имеющие отношение к образованию и языковому разнообразию. В исследовании используется методология философской антропологии философии культуры, посредством которой осуществляется философская рефлексия становления личности. Предложено философское осмысление данных социологии, культурной антропологии, социальной психологии (на примере Франции) по проблеме школьного образования как одного из механизмов трансляции культуры в условиях многоязычия.

Результаты и обсуждение. Согласно регулярному исследованию, оценивающему успеваемость по математике учащихся начальной и средней школы, Франция находится в нижней части рейтинга (последняя в Европе и предпоследняя среди стран ОЭСР), т. е. пребывает в «свободном падении» с 1990-х гг., когда она была одной из ведущих. Теперь средний уровень учеников третьего класса примерно равен уровню второго класса в 1995 г. Гораздо меньше во Франции и доля отличников: всего 2 % против 11 % в среднем по странам ОЭСР (50 % в Южной Корее и Сингапуре) [1]. Согласно исследованию, проведенному Департаментом оценки, прогнозирования и эффективности (DEPP) Министерства национального образования, группа самых слабых четвероклассников теперь включает большинство учащихся (54,4 % в 2019 г. по сравнению с 42,4 % в 2014 г.), и различия в уровнях остаются очень заметными из-за социального происхождения студентов. Школы, принимающие детей из наименее благополучных семей, имеют результаты в среднем на 50 баллов ниже, чем школы, в которых обучаются дети из наиболее благополучных семей [2]. Специальное исследование выявило пять групп школьников в соответствии с траекториями их учебы:

первая группа без труда проходит курс общего и технологического образования, девять из десяти вовремя получают аттестат (во Франции – степень бакалавра), чаще всего научной специализации. Это 52 % учащихся, поступивших в среднюю школу (во Франции – 6-й класс) в 2007 г., большинство из которых составляют девочки и дети из привилегированных семей. На другом полюсе – четвертая группа, 20 % – в основном мальчики и дети рабочих, которые проходят более короткий путь профессионального образования с низким уровнем знаний, и пятая группа – 4 % учащихся – дети рабочих или безработных, которые испытывают наибольшие трудности в учебе и в большинстве своем рано покидают школу [3].

Эта четверть школьников, показывающих самые слабые результаты и имеющих непростое социальное положение, в значительной степени проживает концентрированно. Во Франции продолжительное время выделялись (для организации помощи) районы, где большинство людей имеют те или иные социальные проблемы. В 2011 г. в этих городских и пригородных уязвимых кварталах (751 «чувствительная зона» – *zones urbaines sensibles*, ZUS) из общей численности в 4,5 млн чел. более половины имели иммигрантское происхождение (52,6 % в целом и 64 % в Парижском регионе). Среди иммигрантов безработными являются 19,2 % вновь прибывших и 28,6 % их потомков. Те, кто работают, имеют наименее квалифицированные профессии, в том числе 52,2 % – рабочие и только 4,4 % – специалисты или руководители [4]. В 2020 г. в этих кварталах (теперь это 1296 приоритетных районов городской политики – *quartiers prioritaires de la politique de la ville*, QPV) проживали 5 млн чел. или 8 % населения Франции с доходами менее 11 250 евро в год (это 60 % от медианного дохода). В дополнение к бедности там преобладают иммигранты и молодежь [5]. Всего в 2019 г. во Франции проживало 6,6 млн иммигрантов, т. е. 9,9 % населения, а также 7,6 млн потомков иммигрантов, т. е. еще 11,5 % населения [3]. Тем не менее факт иностранного происхождения не объясняет трудности в образовании, не говоря уже о самих французах. Каковы же причины этого процесса? Почему еще недавно школьники вполне справлялись с программой? Найти ответ, вероятно, поможет важный в этом контекст факт, установленный исследованием DEPP, а именно: значительное снижение уровня знаний (на 14 пунктов) произошло и в наиболее благополучных колледжах [2]. И фактором, влияющим по-разному, но на всех детей, является внедрение в учебный процесс обязательного изучения нескольких языков.

Упомянутая смена ассимиляционной политики на мультикультурную была не только очередным концептуальным импортом из США, но и попыткой решения объективных проблем объединявшейся Европы. Ее лидеры – Франция и Германия, не были готовы уступать в языковом вопросе ни друг другу, ни английскому языку (в результате языки всех 27 членов ЕС сегодня являются официальными, хотя по факту не используются равнозначно). Еще важнее, что европейская культурная и языковая «чересполосица», когда народы и народности оказывались и остаются разделенными между двумя или более государствами, многократно служила предлогом бесчисленных войн. Сегодня эта проблема в основном подпитывает сепаратизм. Но и устранение реваншизма в рамках мультикультурализма остается важной социально-политической задачей. В целом сегодня, по одним оценкам, половина населения земного шара двуязычна, по другим – «60 % населения мира говорит на двух/многоязычных языках и/или живет в двуязычных/многоязычных обществах; 80 % 8-летних детей

двуязычны или многоязычны; 50 % 8-летних детей получают образование не на языке своих родителей» [6].

Как же объясняют политики свое решение об обязательном изучении теперь уже двух иностранных языков с самого детства? Конечно, в декларациях о человеке и тем более ребенке речь ведется в конечном итоге о содействии их счастью. Однако смысл текстов, следующих за «счастьем», конкретизируется в практически открыто декларируемую цель – конкуренцию с другими людьми за средства к существованию. Причем, раз необходимо учить иностранные языки, то речь, следовательно, о конкуренции не у себя на родине, а в эмиграции. В академических кругах называют другие причины, отмечают, в частности, что двуязычие (и многоязычие) необходимо прививать каждому ребенку с как можно более раннего детства, поскольку оно якобы обеспечивает «доступ к двум культурам, двум взглядам на мир, большей терпимости, интересу и любознательности, <...> (но также) выгоды для будущей работы и познавательной деятельности» [6]. Утверждается даже, что «двуязычие является фактором развития в таких важных областях, как абстрактное и символическое мышление (например, изучение математики)» [Там же]. Вместе с тем эти же сторонники двуязычия, проявляя осторожность, отмечают, что не в идеальных, а в реально существующих условиях «предпочтительнее, чтобы самый сильный язык (1-й) был первым усвоенным и письменно, что лучше полагаться на (этот) 1-й (миноритарный) язык для мотивации ребенка, что чтению и письму на более слабом (2-м) языке обычно обучают детей из иммигрантских семей, чьи результаты часто менее хороши, а прогресс медленнее» [Там же]. Один из лидеров сторонников многоязычия и сам двуязычный психолингвист Ф. Грожан выделяет следующие недостатки билингов: у них затруднено общение на недоминирующем языке, они испытывают трудности в переводе и интерпретации, им трудно принадлежать к двум культурам. Он признает, что знание обоих языков у билингва редко бывает одинаковым и еще реже одинаково совершенным. Сбалансированных билингов очень мало. Билингвы используют разные языки в разных контекстах и ситуациях. Грожан называет это принципом дополнительности, что тем не менее является причиной их трудностей при переводе [7].

Считается, что во Франции естественных билингов примерно 20 %. Но на ее примере еще яснее можно рассмотреть типичные обстоятельства, важные для более полного понимания проблемы.

Во-первых, помимо иностранных языков, в том числе языков иммигрантов, существует, как и практически во всех странах, большая группа региональных языков или языков меньшинств (их делами занимается специальный государственный орган). Такие языки во многих случаях остаются родными для детей в деревнях и малых городах, а также в семьях, недавно переехавших в город, т. е. в которых родители все еще говорят на языках, отличных от языка всеобщего образования – французского.

Во-вторых, сам французский, как и любой другой язык, есть явление историческое и сложное. Как указывает сайт «Les lyriades de la langue française», кроме стран Франкофонии, где французский выступает как иностранный и второй язык, в самой Франции французский язык имеет множество видов, переходя «от официального французского до различных креольских, от парижского до регионального, от старофранцузского до современного, от

социолектов к идиолектам, от литературного до жаргонного, от технического до бытового, от академического до дисфункционального, от устного до письменного...» [8].

Наконец, в-третьих, каждый ребенок, изучая «только» родной язык, в действительности усваивает несколько, а именно: устный (когда общение происходит посредством слов-знаков, обозначающих предметы, их качества и прочее, которые произносятся подражательно тем людям, от которых они узнаются), письменно-аналитический (когда слова устной речи записываются по определенным правилам), устный и письменный синтетический (когда мысли оформляются в конкретном дискурсе, выражающем смысл определенными словами, фразами и текстами). И каждый из них – в различных специальных или тематических вариантах. Различия этих языков таковы, что и взрослый человек вполне может писать с ошибками и испытывать сложности, чтобы связно и понятно выразить свои мысли. Среди лингвистов есть выражение «развязать язык», т. е. начать бегло говорить на иностранном языке, что непросто даже при знании большого запаса слов и грамматики. Но чтобы развязать и родной язык, также требуются соответствующие усилия.

Существуют исследования трудностей билингов как в обучении, так и во взрослой жизни, которые в определенных условиях из-за умственного переутомления у детей могут доводить до умственной отсталости. Еще в прошлом веке Л. А. Ричарделли показала, что для предотвращения когнитивных нарушений необходимо, чтобы дети достигли определенного высокого уровня двуязычия, чтобы они одинаково владели обоими языками [9]. Таким образом, для получения только положительных результатов изучения с детства даже двух языков нужно постоянное профессиональное внимание к ребенку, фактически его индивидуальное воспитание. Также, например, уже в 2006 г. в отчете Парламентской ассамблеи Совета Европы отмечалось, что «с педагогической точки зрения результаты лучше, когда дети обучаются на их родном языке» [10].

Ситуация оказывается еще хуже при ее рассмотрении не с коммуникативно-когнитивной, а с социально-культурологической точки зрения. Ф. Грожан полагает самым трудным аспектом бикультурализма идентичность бикультурного человека, задающего себе вопрос: «К какой культуре я принадлежу?». С одной стороны, бикультурализм влечет к синтезу норм двух культур, но с другой, ответ на вопрос об идентичности часто приводит к отторжению обеих культур и маргинализации бикультурной личности [7]. Есть такие исследования и в России. Например, П. В. Тимачев, изучив явление лингвокультурной интерференции в общении как навязывание культурных кодов языков, показал, что «источниками лингвокультурной интерференции являются несовпадения культурной и языковой картин мира... Лингвокультурная интерференция происходит не только между разными языками и культурами, но и между разными культурами внутри одного языка» [11, с. 4–5], и в межкультурной коммуникации эта интерференция отрицательно влияет на адекватное понимание передаваемой информации. Причем если это влияние на коммуникацию и сглаживается, то это происходит за счет усреднения языка и культур [11]. Другими словами, вместо обогащения происходит упрощение.

Кроме этого, несмотря на заявленную цель мультикультурализма, почти 100 % французских школьников изучают английский язык, и уже давно в Сенате констатируют: «По мере того как (иностранные) языки распространяются в школе, увеличивается доля англий-

ского языка и... расширяется и укрепляется “английский туннель”» [12] (т. е. единственный «выбор»). Таким образом, в действительности школа во Франции формирует молодых людей, которые все меньше говорят на нескольких языках, причем неубедительно и на английском: согласно исследованию Национального совета по оценке школьной системы (Cnesco) в 2019 г. 39 % учащихся начальных классов испытывали трудности с пониманием разговорного английского языка. Перед старшей школой таких учеников 43 %. Со способностями к разговорной речи еще хуже: 75 % плохо говорят по-английски, Франция по этому показателю находится в конце списка европейских стран [13]. В то же время растут трудности с французским языком, являющимся условием развития личности, профессиональной интеграции, доступа к знаниям и культуре. В 2000 г. (!) во Франции было создано специальное государственное агентство по борьбе с неграмотностью (Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme, ANLCI). По его данным, в 2016 г. неграмотных в стране было 3 млн и еще 6 «сталкивались с трудностями в обращении с нашим языком» [14].

Каковы же моральные аспекты этой ситуации? Согласно международной Конвенции о правах ребенка, «государства-участники обязуются уважать право ребенка на сохранение своей индивидуальности...» [15], а «образование ребенка должно быть направлено на <...> воспитание уважения к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку и ценностям, к национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает, страны его происхождения и к цивилизациям, отличным от его собственной» [16]. Судя по накалу обсуждения и скорости принятия все новых политических решений, сегодня в центре внимания находится гендерная самобытность детей. Это происходит и во Франции, где очередной всплеск массового недовольства родителей и очередную широкую дискуссию в СМИК вызвал приказ Министерства образования, изданный в сентябре 2021 г. о политике в отношении детей, объявляющих себя трансгендерами. Для них предусмотрены права уже в младших классах требовать, чтобы их называли именем и местоимением, которые они сами выбирают; носить одежду пола, к которому себя относят; пользоваться туалетами и другими помещениями в соответствии с полом, к которому они себя относят (правда, все-таки под контролем взрослых) [17]. Противники такого курса называют его политизированным, научно необоснованным, требуют дополнительных исследований о развитии детей и подростков. В том числе активно оспаривают право на самоопределение (в гендерном смысле), как это прописано в приказе, которое, по мнению многих экспертов, весьма проблематично и в любом случае случайно, подвержено большому комплексу внешних факторов [18], которые ребенок не в состоянии критически осмыслить и сделать самостоятельный выбор.

Американские врачи-психотерапевты Л. Эдвардс-Липер (в 2007 г. основала первую педиатрическую гендерную клинику в США) и Э. Андерсон (трансгендерная женщина) подробно и аргументированно высказали (причем, в Washington Post) свою озабоченность в связи с общественной и профессиональной реакцией на всплеск случаев гендерной дисфории. Политический климат, считают они, таков, что отношение к каждому пациенту рассматривается с позиции социальной терпимости и побуждает многих оказывать небрежную и даже опасную помощь. Часто из страха попасть в категорию «трансфобных фанатиков» врачи при первом же обращении к ним излишне поспешно назначают лекарства, включая гормоны,

или рекомендуют их назначать, не следуя строгим правилам, регулирующим такую деятельность, прежде всего – не осуществляя необходимую перед любым медицинским вмешательством психологическую оценку состояния подростка или ребенка. Такая качественная оценка, а также поддержка психического здоровья молодежи с дисфорией может занять несколько месяцев, а в сложных случаях – лет. Но немногие обучены делать это правильно. А речь может идти о помощи молодому человеку в том, чтобы разобраться со слоями своей развивающейся подростковой идентичности и изучить факторы, способствующие дисфории, включая влияние не специалистов, а социальных сетей, Интернета, сверстников, а также таких факторов, как аутизм, депрессия, тревожность, психологическая травма, отношения в семье, трудности в школе и даже расстройства пищевого поведения [19].

Эти психологи, еще недавно входившие в руководство Всемирной профессиональной ассоциации трансгендерного здоровья (WPATH), разрабатывающей стандарты ухода за трансгендерами, рассказали и о личном опыте негативной реакции (в том числе и на профессиональных конференциях) по поводу их исследования трансгендеров, осуществляющих уже обратный переход. Это исследование показало, что из 100 таких людей 38 % сообщили, что, по их мнению, их первоначальная дисфория была вызвана чем-то из вышеприведенного списка проблем с психическим здоровьем, а 55 % сказали, что не получили от психиатра адекватной оценки своего состояния (т. е. сложностей подросткового возраста) перед началом перехода.

Итак, во Франции сто лет назад почти все говорили на двух языках – на французском и региональном (или иностранном – в случае иммигрантов). Затем урбанизация, развитие франкоязычных СМИК и образовательная политика превратили страну в почти одноязычное государство, что по времени соотносится с ростом школьных и академических достижений, особенно в «славное (послевоенное) тридцатилетие». Но с 1990-х гг. усилились два фактора. Во-первых, иммиграция, из-за которой вновь увеличилось количество школьников, объективно являющихся билингвами. Во-вторых, европейская интеграция, в рамках которой было осуществлено политическое решение о повсеместном введении двух иностранных языков в системы образования, что породило тотальный искусственный би- и мультилингвизм. В результате можно сделать вывод, что общий уровень образования во Франции хронологически (с соответствующим лагом) как минимум коррелирует с количеством билингвов и мультилингвов, а также с их социальным положением (дети с наибольшими трудностями в обучении в основном происходят из малообеспеченных семей).

Значит ли это, что система настолько плоха, что дети совершенно не справляются с условиями многоязычия? Нет, значительное число ребят хорошо учатся, изучая и более чем один язык. Но очевидно, что дети как из двуязычных семей, так и из семей, где родным языком является французский, но которым уже в начальной школе навязывают английский язык и многоязычие вообще, подвергаются истинному дарвиновскому отбору в условиях сильного психологического, интеллектуального и когнитивного давления. В отсутствии соответствующей педагогической и психологической помощи и поддержки значительная их часть такой нагрузки не выдерживают. Фактически все, что говорится о потребностях ребенка, сталкивающегося (или думающего, что сталкивается) с проблемой гендера, относится и к языковому аспекту.

Однако, если в случае с гендером мнение даже совсем маленького ребенка считается основанием для самостоятельного «выбора» им своего пола, а кроме того, у него есть возможность передумать, то в случае с многоязычием никакого выбора нет ни у детей, ни у родителей, ни у педагогов. Причем проблема выбора гораздо серьезнее, чем представляется на первый взгляд. Кроме уже упоминавшихся подростков, которые хотят вернуть свой пол, существует огромная статистика по смене профессиональной ориентации. Причем речь не только о детском и подростковом периоде, когда профессии выбираются и меняются спонтанно, за кампанию, по совету родственников, друзей и прочим причинам, но и во взрослой жизни. Есть французский опыт и по расширению выбора у старшеклассников, в частности изучения математики: если до реформы 2019 г. она была обязательной для всех, то в 2021 г. только 37 % старшеклассников выбрали этот предмет в качестве специализации (причем почти 60 % из них это мальчики из самых обеспеченных семей), 41 % больше вообще ее не изучают [20]. Под давлением общественности министр национального образования признал проблему и не исключил возврата этого предмета в обязательные [21].

Процесс демократизации, хотя и противоречиво, и нелинейно, но все же развивается. Сегодня ребенку все меньшего возраста все активнее гарантируется выбор имени, пола, гендера, в то время как его психика находится только в самом начале развития и ему – за недостатком знаний и психических сил вообще, чтобы сделать действительно осознанный выбор, требуется помощь и содействие взрослых. В то же время происходит навязывание многоязычия во французской и европейской системах образования.

Заключение. Политическая инструментализация образования противоречит его демократизации и демократизации в целом: дети и их родители ограничены как в праве выбора языков для изучения или изучения только родного языка, так и, следовательно, в праве на организацию умственного развития детей. А каков был бы выбор младшего школьника и даже детсадовца в области изучения языков? Очевидно, что как раз в этом аспекте важно учитывать мнение ребенка и внимательно наблюдать развитие каждого, оказывать необходимую помощь. При этом не только давать ему свободу выбора, но и увлекать, мотивируя и стимулируя его, а также давая возможность остановиться, прекратить изучать еще один или несколько языков, если мотивация была чисто детской, слабой, психические силы недостаточными, и теперь лингвистическое увлечение превратилось в проблему, мешающую развиваться и учиться. Игнорирование этих аспектов может нанести и наносит значительный ущерб, не всегда выявляемый (не говоря уже о косвенном, когда задержки развития или потеря интереса к учебе являются следствиями лингвистической неуспеваемости и влияют на жизнь человека). Кстати, дети, которые могут и хотят изучать другие языки, выбирают вовсе не те, которые помогут им найти работу за границей, но, в частности, древнегреческий, латинский, восточные языки. Ими движет любопытство, познавательный, а иногда и эстетический интерес, а не утилитаризм.

В этой связи важнейшим является наблюдение сторонницы двуязычия Э. Биалисток, о том, что, стимулируя мозг, двуязычие «действует так же, как вообще образование и другие занятия, способствующие когнитивному развитию и защищающие познавательные способности», и «многие люди становятся многоязычны, потому что они более талантливы, более

образованы или заинтересованы в изучении многих языков» [22]. То есть углубленное изучение диалектов и литературного языка, различных профессиональных языков «только» в рамках родного языка столь же, если не более, полезно для познавательного развития.

С другой стороны, качественное изучение любого языка, начиная с родного, требует много времени. Если затем этот язык не используется, потери заключаются не только во времени, потраченном на его изучение, но и во времени, не использованном для изучения других дисциплин. В любом случае необходимы дальнейшие масштабные исследования проблемы, поскольку навязывание многоязычия стало тотальным (включая Россию, где наблюдается большинство процессов, описанных на примере Франции), а внимание к личности каждого ребенка, помощь его психическому развитию и социализации является важнейшей общественной задачей. При этом надо учитывать, что на ребенка, кроме политически организуемого многоязычия и такого социального фактора, как благополучие семьи, действуют и другие, прежде всего, бурное развитие электронных СМИК, компьютерных игр и Интернета, ставших настоящими «пожирателями времени».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science // IEA. 2019. URL: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2019/index.html> (дата обращения: 01.08.2021).
2. Cedre 2008-2014-2019. Mathématiques en fin d'école : des résultats en baisse // Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. 2020. URL: <https://www.education.gouv.fr/cedre-2008-2014-2019-mathematiques-en-fin-d-ecole-des-resultats-en-baisse-306336> (дата обращения: 12.10.2020).
3. France, portrait social // Insee. 2020. URL: <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4928952> (дата обращения: 02.12.2021).
4. Zones urbaines sensibles : 52,6 % des habitants sont issus de l'immigration // Le Point. 2011. 11 janv. URL: https://www.lepoint.fr/societe/zones-urbaines-sensibles-52-6-des-habitants-sont-issus-de-l-immigration-01-11-2011-1391418_23.php (дата обращения: 01.08.2020).
5. Les quartiers pauvres ont un avenir // Institut Montaigne. 2020. URL: <https://www.institutmontaigne.org/publications/les-quartiers-pauvres-ont-un-avenir> (дата обращения: 06.08.2021).
6. Bijeljac R., Dodane Ch., Del Ré A. Bilinguisme et apprentissage précoce : mythes et réalités // Maledive.ecml.at. 2014. URL: <https://maledive.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=eGqco28j67A%3D&portalid=45&language=en-GB> (дата обращения: 10.12.2019).
7. Grosjean F. Parler plusieurs langues. Le monde des bilingues. Paris: Albin Michel, 2015.
8. Les Lyriades de la langue française // Les Lyriades.fr. 2021. URL: <http://www.leslyriades.fr/spip.php?article35> (дата обращения: 12.12.2021).
9. Ricciardelli L. A. Bilingualism and cognitive development in relation to threshold theory // J. of Psycholinguistic Research. 1992. Vol. 21, iss. 4. P. 301-316. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF01067515>.
10. La place de la langue maternelle dans l'enseignement scolaire // Assemblée parlementaire. 2006. URL: <http://www.assembly.coe.int/nw/xml/XRef/X2H-Xref-ViewHTML.asp?FileID=11142&lang=fr> (дата обращения: 11.12.2021).
11. Тимачев П. В. Лингвокультурная интерференция как коммуникативная помеха (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук / ВолГУ. Волгоград, 2005.
12. L'enseignement des langues étrangères en France, Rapport d'information n° 63 (2003-2004) // Sénat. 2003. URL: https://www.senat.fr/rap/r03-063/r03-063_mono.html#toc2 (дата обращения: 04.02.2021).

13. De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères: comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ? // Cnesco. 2019. URL: <http://www.cnesco.fr/fr/langues-vivantes/> (дата обращения: 11.12.2021).
14. Création de l'Agence de la langue française pour la cohésion sociale // Gouvernement. 2016. URL: <https://www.gouvernement.fr/partage/8459-creation-de-l-agence-de-la-langue-francaise-pour-la-cohesion-sociale> (дата обращения: 01.08.2020).
15. Ст. 8. Конвенция о правах ребенка. Ч. 1. // ООН. 1989. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 01.10.2020).
16. Ст. 29. Конвенция о правах ребенка. Ч. 1. // ООН. 1989. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 01.10.2020).
17. Pour une meilleure prise en compte des questions relatives à l'identité de genre en milieu scolaire // Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. 2021. URL: <https://www.education.gouv.fr/bo/21/Hebdo36/MENE2128373C.htm> (дата обращения: 11.12.2021).
18. La question transgenre chez les enfants // SOS Éducation, 2021. URL: <https://soseducation.org/> (дата обращения: 14.12.2021).
19. Edwards-Leeper L., Anderson E. The mental health establishment is failing transkids // The Washington Post. 2021. 24 Nov. URL: <https://www.washingtonpost.com/outlook/2021/11/24/trans-kids-therapy-psychologist/> (дата обращения: 28.11.2021).
20. 39 % des élèves de terminale générale suivent un enseignement optionnel en plus de leurs deux enseignements de spécialité // Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. 2021. URL: <https://www.education.gouv.fr/39-des-eleves-de-terminale-generale-suivent-un-enseignement-optionnel-en-plus-de-leurs-deux-323285> (дата обращения: 21.01.2022).
21. Réforme du lycée : le blues des profs de maths // Le Monde. 2022. 02 Jan. URL: https://www.lemonde.fr/societe/article/2022/01/04/reforme-du-lycee-le-blues-des-profs-de-maths_6108087_3224.html (дата обращения: 21.01.2022).
22. Биалисток Э. Билингвизм: преимущества владения языками // Постнаука.ru. 2016. URL: <https://postnauka.ru/faq/67660> (дата обращения: 14.11.2021).

Информация об авторе.

Литвак Николай Витальевич – доктор социологических наук (2018), профессор кафедры философии им. А. Ф. Шишкина Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации, пр. Вернадского, д. 76, Москва, 119454, Россия. Автор 72 научных публикаций. Сфера научных интересов: философия, философия информации, информационное общество, международные отношения, философская антропология.

*О конфликте интересов, связанном с данной публикацией, не сообщалось.
Поступила 04.03.2022; принята после рецензирования 27.04.2022; опубликована онлайн 23.09.2022.*

REFERENCES

1. "TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science" (2019), IEA, available at: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2019/index.html> (accessed 01.08.2021).
2. "Cedre 2008-2014-2019. Mathématiques en fin d'école : des résultats en baisse" (2020), *Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports*, available at: <https://www.education.gouv.fr/cedre-2008-2014-2019-mathematiques-en-fin-d-ecole-des-resultats-en-baisse-306336> (accessed 12.10.2020).
3. "France, portrait social" (2020), *Insee*, available at: <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4928952> (accessed 02.12.2021).

4. "Zones urbaines sensibles: 52,6 % des habitants sont issus de l'immigration" (2011), *Le Point*, 11 Janvier, available at: https://www.lepoint.fr/societe/zones-urbaines-sensibles-52-6-des-habitants-sont-issus-de-l-immigration-01-11-2011-1391418_23.php (accessed 01.08.2020).
5. "Les quartiers pauvres ont un avenir" (2020), *Institut Montaigne*, available at: <https://www.institutmontaigne.org/publications/les-quartiers-pauvres-ont-un-avenir> (accessed 06.08.2021).
6. Bijeljic, R., Dodane, Ch. and Del Ré, A. (2014), "Bilinguisme et apprentissage précoce : mythes et réalités", *Maledive.ecml.at*, available at: <https://maledive.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=eGqco28j67A%3D&portalid=45&language=en-GB> (accessed 10.12.2019).
7. Grosjean, F. (2015), *Parler plusieurs langues. Le monde des bilingues*, Albin Michel, Paris, FRA.
8. Les Lyriades de la langue française (2021), *Les Lyriades.fr*, available at: <http://www.leslyriades.fr/spip.php?article35> (accessed: 12.12.2021).
9. Ricciardelli, L.A. (1992), "Bilingualism and cognitive development in relation to threshold theory", *J. of Psycholinguistic Research*, vol. 21, no. 4, pp. 301–316. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF01067515>.
10. "La place de la langue maternelle dans l'enseignement scolaire" (2006), *Assemblée parlementaire*, available at: <http://www.assembly.coe.int/nw/xml/XRef/X2H-Xref-ViewHTML.asp?FileID=11142&lang=fr> (accessed 11.12.2021).
11. Timachev, P.V. (2005), "Linguistic and cultural interference as a communicative interference (on the material of the English language)", Can. Sci. (Philology) Thesis, VolGU, Volgograd, RUS.
12. "L'enseignement des langues étrangères en France, Rapport d'information n° 63 (2003-2004)" (2003), *Sénat*, available at: URL: https://www.senat.fr/rap/r03-063/r03-063_mono.html#toc2 (accessed 04.02.2021).
13. "De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères: comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves?" (2019), *Cnesco*, available at: <http://www.cnesco.fr/fr/langues-vivantes/> (accessed 11.12.2021).
14. "Création de l'Agence de la langue française pour la cohésion sociale" (2016), *Gouvernement*, available at: <https://www.gouvernement.fr/partage/8459-creation-de-l-agence-de-la-langue-francaise-pour-la-cohesion-sociale> (accessed 01.08.2020).
15. "Art. 8. Convention on the Rights of the Child, part 1", (1989), *UN*, available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (accessed 01.10.2020).
16. "Art. 29. Convention on the Rights of the Child, part 1", (1989), *UN*, available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (accessed 01.10.2020).
17. "Pour une meilleure prise en compte des questions relatives à l'identité de genre en milieu scolaire" (2021), *Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports*, available at: <https://www.education.gouv.fr/bo/21/Hebdo36/MENE2128373C.htm> (accessed 11.12.2021).
18. "La question transgenre chez les enfants" (2021), *SOSÉducation.org*, available at: <https://soseducation.org/> (accessed 14.12.2021).
19. Edwards-Leeper, L. and Anderson, E. (2021), "The mental health establishment is failing transkids", *The Washington Post*, 24 November, available at: <https://www.washingtonpost.com/outlook/2021/11/24/trans-kids-therapy-psychologist/> (accessed 28.11.2021).
20. "39 % des élèves de terminale générale suivent un enseignement optionnel en plus de leurs deux enseignements de spécialité" (2021), *Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports*, available at: <https://www.education.gouv.fr/39-des-eleves-de-terminale-generale-suivent-un-enseignement-optionnel-en-plus-de-leurs-deux-323285> (accessed 21.01.2022).
21. "Réforme du lycée : le blues des profs de maths" (2022), *Le Monde*, 02 Janvier, available at: https://www.lemonde.fr/societe/article/2022/01/04/reforme-du-lycee-le-blues-des-profs-de-maths_6108087_3224.html (accessed 21.01.2022).
22. Bialystok, E. (2016), "Bilingualism: The Benefits of Language Proficiency", *Postnauka.ru*, available at: <https://postnauka.ru/faq/67660> (accessed 14.11.2021).

Information about the author.

Nikolay V. Litvak – Dr. Sci. (Sociology) (2018), Professor at the Department of Philosophy named after A.F. Shishkin, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, 76 Vernadsky avn., Moscow 119454, Russia. The author of 72 scientific publications. Area of expertise: philosophy, philosophy of information, information society, international relations, philosophical anthropology.

*No conflicts of interest related to this publication were reported.
Received 04.03.2022; adopted after review 27.04.2022; published online 23.09.2022.*