

# МАССОВЫЕ МИГРАЦИИ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ ПРИНИМАЮЩИХ СООБЩЕСТВ: СЛУЧАЙ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

*Летняков Денис Эдуардович* (letnyakov@mail.ru)

Российская академия народного хозяйства и государственной службы,  
Москва.

**Цитирование:** Летняков Д.Э. Массовые миграции и трансформация исторической памяти принимающих сообществ: случай Великобритании. *Журнал социологии и социальной антропологии*, 24(3): 86–109. <https://doi.org/10.31119/jssa.2021.24.3.5>

**Аннотация.** В классической модели нации-государства общая историческая память граждан считалась одной из основ национальной идентичности. Поэтому версии прошлого, вступавшие в противоречие с доминирующим историческим нарративом, интерпретировались как подрывающие национальное единство. Анализируя трансформацию мемориальной культуры в Британии с 1960-х годов, автор показывает, как массовые миграции меняют самовосприятие общества, способствуют выработке более инклюзивной версии коллективной памяти и национальной идентичности. Под этим углом рассматривается, во-первых, изменение содержания школьного образования, в котором тема культурного разнообразия постепенно занимает все больше места — речь идет о регулярном пересмотре Национального учебного плана (The National Curriculum), а также о мультикультурных образовательных инициативах, реализуемых представителями академии и гражданского общества. Во-вторых, объектом исследования становится изменение концепции британских музеев (как локальных, так и общенациональных), а также борьба за «деколонизацию» публичных пространств, ставшая особенно актуальной в ходе протестов движения «Black Lives Matter». Вскрывая конфликты в британской культуре памяти, показывая сопротивление новым тенденциям в сфере исторической политики со стороны консервативной части общества, статья постулирует, что социальная память не является чем-то целостным. В действительности она представляет собой поле борьбы различных мнемотических акторов и исторических нарративов, поэтому включение в национальное сообщество людей с миграционным бэкграундом делает их полноправными участниками публичных дискуссий о прошлом. Плюралистичный характер исторической памяти полезно учитывать в анализе мемориальных конфликтов, при проработке концепции исторического образования, организации музейных экспозиций, выборе официальных праздников и памятных дат, установке монументов.

**Ключевые слова:** историческая память, миграция, национальное государство, культурное разнообразие, расизм, мемориальные конфликты, политика памяти, Великобритания.

## Введение

В мае-июне 2021 г. в канадской провинции Британская Колумбия на месте, где когда-то располагались интернаты для детей индейцев, были обнаружены более тысячи безымянных могил бывших воспитанников. Интернаты создавались канадскими властями в рамках программы по ассимиляции коренных народов, действовавшей со второй половины XIX в. и до 1970-х годов. Детей в принудительном порядке забирали из семей, им запрещали разговаривать на родном языке и подвергали принудительной христианизации. Многие воспитанники становились жертвами физического и сексуального насилия и умирали из-за плохих условий содержания. Найденные захоронения стали еще одним доказательством жестокости порядков, царивших в интернатах. В результате 1 июля, когда в стране отмечается главный национальный праздник День Канады, тысячи людей в Оттаве, Виннипеге и других городах вышли на акции протеста. Представители аборигенных народов заявили, что им нечего праздновать в этот день, поскольку приход европейцев и последующее создание канадского государства обернулись для них трагедией. В знак солидарности с коренным населением 1 июля на всех государственных зданиях были приспущены флаги, частью «позорной колониальной политики» назвала интернаты в своем твиттере министр по взаимоотношениям с коренными народами К. Беннет, в похожем ключе высказался премьер-министр Д. Трюдо. Кроме того, многие канадцы вместо праздничной одежды в цветах национального флага решили в этот раз надеть оранжевые футболки с надписью «Каждый ребенок важен».

Рассказанный эпизод, на первый взгляд, не связан напрямую с темой нашего исследования, тем не менее он хорошо иллюстрирует два крайне важных для всего дальнейшего разговора тезиса. Во-первых, как можно видеть, существует значительное расхождение между доминирующим историческим нарративом — тем, что М. Ферро когда-то назвал «историей победителей» (Ферро 1992: 307), — и памятью меньшинств. Для большей части канадского общества история страны может служить предметом искренней гордости, в то время как для местных индейцев она будет ассоциироваться в первую очередь с унижением и культурным геноцидом. Аналогичным образом в разных странах существуют порой региональные контр истории (фламандская, шотландская, бретонская), которые в целом ряде аспектов не совпадают с общенациональным нарративом (Veuen 2011; Berger 2011: 65). Во-вторых, те версии прошлого, которые противоречат «истории победителей», сегодня все-таки получают возможность быть услышанными. В Канаде память коренного на-

селения долгое время была маргинализована, вытеснена из публичного дискурса, теперь же, как мы видим, она становится неотъемлемой частью исторической памяти<sup>1</sup> всей политической нации. В Австралии в 1998 г. был и вовсе учрежден Национальный день сожаления (National Sorry Day), призванный напоминать жителям страны о преступлениях в отношении аборигенов.

Обозначенный сдвиг в политике памяти напрямую связан с пересмотром представлений о нации-государстве. В «классическом» национальном государстве, которое основывалось на принципе «одна культура — одно государство, одно государство — одна культура» (Геллнер 2002: 160), меньшинства имели мало возможностей оспаривать символическую власть доминирующих групп. Люди, принадлежащие к социокультурному мейн-стриму, воплощали собой нацию как таковую (подобно «WASP» в США, которые долгое время считались «эталонными» американцами). Однако примерно с 1960-х годов идея о том, что национальное государство *совместимо* с культурным разнообразием, начинает конкурировать с прежней установкой на совпадение культурных и политических границ. Это было связано с рядом причин. Здесь можно отметить и процессы демократизации в мире, и успешную борьбу за свои права расовых, этнических, языковых и других меньшинств, и рост региональных национализмов (Квебек в Канаде, Каталония и Страна Басков в Испании, Фландрия в Бельгии, Шотландия в Великобритании). И все же для многих обществ глобального Севера важнейшим фактором переосмысления себя как культурно неоднородных стали внешние миграции (Soysal 1994; Bauböck 1994; Castles 1995). Европейские политики, которые на протяжении столетий являлись странами эмиграции, после 1945 г. превращаются в иммигранционные государства. В начале XXI в. в Великобритании, Нидерландах, Бельгии и Франции доля жителей, родившихся за границей, составляла уже от 8 до 11 % (Schönwälder 2011: 155). Небольшая часть этих людей — выходцы из бывших европейских колоний на Ближнем Востоке и Карибских островах, в Азии и Африке.

При этом выработка более инклюзивной концепции национальной общности невозможна без трансформации мемориальной культуры. Если раньше интерпретации истории, которые противоречили гегемонистскому

---

<sup>1</sup> Мы будем использовать выражения «историческая/коллективная/социальная память», «культура памяти», «мемориальная культура» как смежные, синонимичные понятия, обозначающие «социальные представления о прошлом» (Малинова 2018: 32). Когда речь будет идти о работе с этими социальными представлениями, о борьбе разных акторов по поводу интерпретации событий и символов прошлого, будет употребляться термин «политика памяти».

нарративу, рассматривались как посягающие на национальное единство (Carretero, Rodriguez-Moneo, Asensio 2012), то теперь они приобретают бо льшую легитимность в глазах общества. Поэтому в последние десятилетия к публичным дискуссиям о прошлом подключаются новые участники. Наряду с «историческими» меньшинствами (аборигены в Канаде, чернокожие в США, валлийцы и шотландцы в Британии и пр.), акторами политики памяти становятся мигранты и мигрантские сообщества. Ведь, пересекая границы, мигранты приносят с собой не только привычки, язык, религию, кухню, но и свою социальную память. Даже если не все мигранты и их потомки имеют статус граждан, их массовое присутствие все равно является определенным вызовом для доминирующей версии исторической памяти, поскольку дети мигрантов ходят в школу, а сами они являются частью гражданского общества — в качестве налогоплательщиков, родителей учеников, членов местного комьюнити и т.д. Более того, принимающее сообщество в лице части политического класса, представителей академии и гражданских активистов нередко само ставит вопрос о ревизии сложившейся мемориальной культуры, с тем чтобы все члены общества могли соотносить себя с ней. В итоге идеология культурного разнообразия начинает все в большей степени определять направленность учебных программ (в первую очередь по истории и литературе), содержание музейных экспозиций, облик публичных пространств (монументы, названия улиц и пр.), концепцию праздников и памятных дат. Например, во многих немецких землях учебники по истории с 1990-х годов включают в себя главы по исламской цивилизации (Soysal 1998: 56). Во Франции в 2007 г. был открыт Национальный музей истории иммиграции, целью которого было закрепить миграцию в качестве одного из конституирующих компонентов французской идентичности (Soysal, Szaracs 2010: 99–104). В Голландии на национальном уровне уже много лет отмечается День отмены рабства — праздник, изначально возникший в ее бывших колониях на Суринаме и Нидерландских Антильских островах. А в 2002 г. в Амстердаме был торжественно открыт Национальный мемориал в честь отмены рабства.

Вместе с тем сказанное не означает, что процесс плюрализации исторической памяти не встречает никакого противодействия. В тех же Нидерландах правительство в 2012 г. неожиданно прекратило финансировать Национальный институт изучения рабства и его исторического наследия, созданный за десять лет до этого<sup>2</sup>. Во Франции в 2005 г. в ответ на расту-

---

<sup>2</sup> Подробнее о мемориальных конфликтах в современных Нидерландах см.: (Остинди 2016).

щую критику колониального опыта предпринималась попытка на законодательном уровне предписать школьным преподавателям истории рассказывать о «положительной роли французского присутствия за пределами страны, особенно в Северной Африке» (Grever 2007: 31). Иначе говоря, мы видим разнонаправленные тенденции в политике памяти, которые являются отражением более широкой общественной дискуссии о том, в какой мере государственная политика (как на инструментальном, так и на символическом уровне) должна руководствоваться императивом национального единства, а в каком — принимать во внимание факт культурных различий.

Рассуждая в целом о глобальном Севере, нельзя не признать, что все входящие в него страны все-таки обладают определенной спецификой в интересующем нас аспекте. Поэтому для сколько-нибудь обстоятельного анализа имеет смысл выбрать конкретный «кейс». Таковым станет случай Великобритании. Соединенное Королевство превращается в иммиграционную страну вскоре после окончания Второй мировой войны. На фоне начавшегося распада империи в 1948 г. был принят закон о гражданстве (the British Nationality Act), который уравнивал в правах жителей Содружества и колоний с британскими подданными, в том числе позволил первым свободно въезжать в метрополию<sup>3</sup>. В 1962 г. политика «открытых дверей» была пересмотрена, однако сложившиеся миграционные маршруты привели к тому, что в стране сформировалось значительное сообщество выходцев из бывших колоний, среди которых доминируют люди с азиатским и афро-карибским происхождением. В настоящее время примерно 14 % жителей Англии и Уэльса относятся к категории «Black and Minority Ethnic» (BME), т.е. «чернокожие и этнические меньшинства»<sup>4</sup>.

В статье будет проанализирована трансформация британской исторической памяти начиная с 1960-х годов, а также рассмотрены те дискуссии и противостояния в обществе, которые порождает этот процесс. Первая часть текста посвящена изменению исторического нарратива, который транслируется через систему образования в стране (речь пойдет преимущественно о школе). Во второй части мы поговорим о переосмыслении различных «мест памяти», в терминологии П. Нора (Нора 1999), т.е. символов, институций, коммеморативных практик, которые форми-

---

<sup>3</sup> О резонах, которые стояли за введением единого имперского гражданства, см.: (Hampshire 2005: 16–44; Hansen 2000).

<sup>4</sup> Иногда используется также аббревиатура «BAME», где буква «A» обозначает людей азиатского происхождения.

руют представления британцев о своем прошлом (музеи, монументы, исторические персонажи, названия улиц).

### **Преподавание истории перед вызовом культурного разнообразия**

Обязательное образование в Британии вводится в последней трети XIX в., тогда же стали складываться и основные составляющие исторического нарратива, который школа сообщала ученикам (хотя поначалу история как отдельный предмет не преподавалась). В британской историографии того времени преобладал подход, в рамках которого история страны представлялась, во-первых, в триумфалистском ключе (как череда славных побед и свершений), а во-вторых, рассказывалась как история культурно гомогенного общества, сложившегося на островах (Myers 2012: 34). Задача гуманитарных дисциплин виделась в развитии патриотизма и знакомстве учеников с «гражданскими идеалами» общества (Lidher, McIntosh, Alexander 2020: 7). В последующие десятилетия изучение истории в школе покоилось примерно на тех же основаниях, оставаясь националистичным.

Переломными во многих отношениях становятся 1960-е годы, к концу которых число небелых британцев уже достигает 1 млн человек. Тогда частью культурной жизни страны впервые становится событие, призванное продемонстрировать мультирасовый состав британского общества, — ежегодный карнавал Ноттинг-Хилл в Лондоне, который был традиционно связан с местной афро-карибской общиной. Тогда же возникает концепция «новой истории», адепты которой стремились сделать исторический нарратив более инклюзивным. Применительно к школьному образованию речь шла, в частности, о его перестройке на мультикультурных основаниях. Например, вряд ли уместно, говорили «ревизионисты», заставлять чернокожих учеников заучивать фразу из учебника о том, что «европейцы принесли цивилизацию народам Африки» (Tomlinson 2015: 11). Позиции сторонников реформ укрепились после обнародования в 1974 г. доклада, согласно которому среди учеников-сикхов отмечалась неудовлетворенность школьной программой из-за ее чересчур европоцентричного уклона (Myers 2012: 44). Определенные меры в 1970-е годы действительно были предприняты: меняется содержание учебников истории, кроме того, в школах начинают отмечать не только христианские праздники (Doharty 2015: 51). Позднее, с 1987 г., в Британии ежегодно стал проходить месяц «черной» истории (Black History Month), во время которого проводятся мероприятия, показывающие вклад людей африканского и афро-карибского происхождения в политическое, экономическое и культурное развитие страны.

Дискуссии о пересмотре исторического образования в школе активизировались в конце 1980-х годов, когда в Британии начинается разработка Национального учебного плана (The National Curriculum). Этот документ должен был с 1991 г. установить общие принципы обучения по всем школьным предметам, равно как и содержание учебных программ для всех государственных школ Англии и Уэльса<sup>5</sup>. Наряду с голосами сторонников преодоления англоцентричного подхода к истории, звучало и противоположное мнение. Защитники «канона» во главе с премьер-министром М. Тэтчер видели в культурном плюрализме угрозу британским ценностям, полагая, что главная задача истории — внушать подрастающему поколению чувство национальной гордости. В итоге первый учебный план получился скорее консервативным по своему содержанию: там появился тезис о том, что британское общество сформировано людьми из разных частей мира, однако был сохранен акцент на изучении национальной истории (75 % от всех учебных часов, выделяемых на этот предмет) и английской литературы, темы рабства, расизма и колониализма по-прежнему оставались на периферии. После этого периодически разрабатывались новые версии Национального учебного плана (1995, 1999, 2007, 2011, 2014 гг.).

Оценивая произошедшие с 1991 г. изменения, можно сказать, что, с одной стороны, тема разнообразия («diversity») постепенно занимает все больше места в историческом образовании. Тем более что массовые миграции стимулировали дискуссии о британской идентичности как таковой, о ее сложном, композитном характере. В 1990-е годы историки, близкие к «новым левым», обращают внимание на то, что Британия формировалась как культурно неоднородное общество на протяжении веков. Здесь стоит выделить важную работу Л. Коллей «Британцы: становление нации, 1707–1837» (1992), которая показала, что британская идентичность как зонтичная по отношению к весьма разнородному в культурном отношении населению сложилась достаточно поздно — лишь к началу викторианской эпохи (Colley 2003). В этом же ряду можно упомянуть коллективные труды, названия которых подчеркивали, что авторы собираются говорить о британских культурах во множественном числе (Storry, Childs 1997; Bassnet 1997)<sup>6</sup>. В свете сказанного закономерно, что в редакции учебного

---

<sup>5</sup> Ранее не только финансирование образования, но и содержание учебных планов оставалось по большей части прерогативой местных властей.

<sup>6</sup> Сведения об этих сборниках взяты из статьи М. Липкина, в которой подробно разбираются дискуссии о британской идентичности в конце XX — начале XXI в.: (Липкин 2007).



плана 2007 г. изучение «культурного, этнического и религиозного разнообразия», а также истории миграций в Британию впервые стало обязательной частью образовательной программы, существенно расширился блок по истории неевропейских обществ.

С другой стороны, явный перекося в сторону британской (а по факту — английской) истории все равно сохранился, неслучайно Комитет по стандартам в сфере образования (OfSTED) раскритиковал учебную программу 2007 г. за недостаточную инклюзивность. Поэтому на фоне обсуждения каждого нового учебного плана в стране активизируются разговоры о том, что в основе исторического образования по-прежнему лежит националистическая идеология, тогда как вклад в историко-культурное наследие страны расовых, этнических и религиозных меньшинств остается недопредставленным. Например, в 2014 г. проводилась достаточно широкая общественная кампания за то, чтобы сделать школьный курс менее «белым» (Alexander, Weekes-Bernard, Chatterji 2017: 482). Ее инициаторы, среди которых оказались многие известные историки и члены парламента, смогли собрать 36 тыс. подписей в свою поддержку. В результате первоначальный проект Национального учебного плана был пересмотрен: в него вошли многие исторические персонажи, символизирующие идею разнообразия (вроде О. Эквиано, аболициониста и одного из первых англоязычных литераторов африканского происхождения); фокус на британскую историю был сокращен до 40 % на старшем уровне обучения (GCSE-level<sup>7</sup>) и до 20 % на начальном уровне (A-level) (Alexander, Weekes-Bernard, Chatterji 2017: 483). В 2016 г. в английских школах также были введены факультативные модули по истории миграции и империи для учеников 14–16 лет.

Те представители академии и гражданского общества, которые считают, что исторический нарратив не в полной мере отражает мультикультурный характер британского общества, не только борются за дальнейшее изменение учебного плана, но и предпринимают некоторые дополнительные шаги по исправлению ситуации. Несколько интересных инициатив были реализованы аналитическим центром «Runnymede» в 2010-е годы. Так, вместе с Лондонской школой экономики, Кембриджским и Манчестерским университетами «Runnymede» осуществил проект «Создавая историю» в пяти городах Британии (Кардифф, Лестер, Лондон, Манчестер и Шеффилд). В ходе этого проекта ученики средних школ изучали историю своих предков, а также делали интервью с членами семьи, учителями, соседями, которые имеют миграционный бэкграунд. Позже на основе ин-

---

<sup>7</sup> GCSE (General Certificate of Secondary Education) — аналог российского ЕГЭ.



тервью была создана онлайн «Карта историй» с изображением маршрутов миграции на Британские острова из десятков стран мира<sup>8</sup>. Еще один проект «Runneymede» — «Наша миграционная история» — ставил своей целью показать, что миграция еще со времен римского завоевания стала неотъемлемой частью британского общества (Lidher, McIntosh, Alexander 2020: 3). Оба проекта включали в себя методические разработки для преподавателей истории.

Ряд других общественных кампаний<sup>9</sup>, инициаторами которых по большей части были небелые британцы, объединяет критика репрезентации культурного разнообразия в нынешней системе образования. По мнению организаторов и участников этих кампаний, сведение темы разнообразия к месяцу «черной» истории и разного рода факультативам (притом что «ядро» учебного плана остается англоцентричным) искусственно разделяет нацию на тех, кто принадлежит к социокультурному мейнстриму, и тех, кто остается аутсайдером. Вместо этого необходима «деколонизация» всего курса истории и, шире, системы образования. Например, одной из рекомендаций является введение обязательного модуля по британской колониальной истории в старшей школе. Это позволило бы, среди прочего, изменить отношение общества к ВМЕ — последние стали бы восприниматься не как чужаки, а как представители народов, связанных с Британией давними историческими узами (Kennedy, Thompson, Williams 2021: 4).

Но было бы ошибкой представлять перестройку исторического образования как беспроblemно проходящий процесс. В сегодняшней Британии по-прежнему сильны позиции защитников традиционного нарратива с его акцентом на идее социальной сплоченности (social cohesion). Это люди консервативных взглядов, которые полагают, что изучение исторического «канона» остается необходимой частью процесса социализации школьников, а в случае ВМЕ-учеников — их интеграции в британское общество. Тогда как критический взгляд на имперское прошлое страны оказывает разрушительное воздействие на моральное состояние нации. Кроме того, выдвижение на первый план темы культурного разнообразия воспринимается как капитуляция перед требованиями явного меньшинства, которое стремится навязать

---

<sup>8</sup> См. сайт проекта: <http://www.makinghistories.org.uk/> (дата обращения: 11.07.2021).

<sup>9</sup> Укажем названия некоторых из них: «The Black Curriculum» («“Черный” учебный план»), «Decolonizing the Curriculum» («Декolonизируя учебный план»), «Why is my Curriculum white?» («Почему мой учебный план “белый”?»).

остальным свою повестку, растворить настоящую «британскость» в мультикультурной какофонии<sup>10</sup>.

Такие события, как теракты в Лондоне (2005 г.), беспорядки в мигрантских районах (последний крупный инцидент подобного рода случился в 2011 г.) или так называемое дело «Троянского коня» (2014 г.)<sup>11</sup>, каждый раз актуализируют разговоры о британских ценностях, патриотизме, национальной идентичности, повышая акции тех, кто связывает экстремизм и рост насилия с нежеланием представителей ВМЕ усвоить британскую культуру. Например, в 2005 г. при поддержке Консервативной партии был организован Консультативный совет по историческому образованию (History Curriculum Advisory Panel). Его возглавил историк А. Робертс, сторонник ультрапатриотического подхода, который сетовал на то, что в процессе преподавания истории британцев «заставляют чувствовать вину за наше прошлое» (Ribbens 2007: 71–72). В 2014 г. министром образования в правительстве тори М. Гоувом был анонсирован проект «Фундаментальные британские ценности». Он должен был превратить школу в институт, способствующий воспитанию учеников в духе «правильных» ценностей. Важнейшая роль здесь отводилась как раз историческому образованию. Показательно, что четырем годами ранее Гоув, едва став министром, объявил действующий Национальный учебный план с его мультикультурной идеологией «атакой на британскую историю» (Lidher, McIntosh, Alexander 2020: 9).

Тем не менее против позиции консерваторов говорят данные статистики, согласно которым в Англии и Уэльсе 23 % учащихся государственных образовательных школ среднего звена (13–18 лет) относятся к категории ВМЕ. В начальной школе таковых уже 28 % (Alexander, Weekes-Bernard, Chatterji 2017: 479). Причем это средние цифры по стране, в крупных городах доля небелого населения еще выше. Более того, есть города вроде Лестера, где белые британцы составляют менее половины населения. Возникает резонный вопрос: действительно ли в таких условиях англоцентричный исторический «канон» может помочь сформировать чувство принадлежности к гражданской нации? Ведь очевидно, что нарратив, в котором история и культура мигрантов, расовых, этнических и конфессиональных меньшинств оказывается где-то на периферии, вызывает у пред-

---

<sup>10</sup> Анализ умонастроений такого рода, от знаменитой речи консерватора Э. Пауэлла о «реках крови» (1968 г.) до современных проявлений расизма, см.: (Gilroy 2012).

<sup>11</sup> «Trojan Horse' affair — скандал, связанный с тем, что в ряде школ Бирмингема исламисты якобы собирались пропагандировать среди учеников свои ценности.

ставителей ВМЕ чувство отчуждения от школьного учебного курса, а также от британской идентичности как таковой<sup>12</sup>. Идентичность учеников с мигрантским бэкграундом гораздо более сложная, чем у детей белых британцев: зачастую первые соотносят себя со страной пребывания и одновременно со страной происхождения (Hawkey, Prior 2011: 240–241). Поэтому такие ученики могут иметь другие приоритеты в изучении истории. В ходе интервью многие из них говорили, что хотели бы прежде всего изучать историю «моей религии» и «того места, где я родился» (Harris, Reynolds 2014: 469). Также они высказывали мнение, что концентрироваться только на британской истории «несправедливо» по отношению к другим народам (Harris, Reynolds 2014: 481). Иначе говоря, ученики из числа ВМЕ предпочли бы более широкий транснациональный подход к историческому процессу, в том числе помогающий объяснить связь их страны происхождения с британской историей. А поскольку школа обычно не отвечает в полной мере на такой запрос, среди небелых учеников история остается одним из наиболее нелюбимых предметов. Показательно, что они примерно в два раза реже своих белых одноклассников выбирают углубленное изучение истории в старшей школе (Advanced level) (Harris, Reynolds 2014: 469; Harris, Clarke 2011: 161).

Не будем также забывать, что в тот момент, когда ученики приходят в класс, их представления о прошлом зачастую уже сформированы тем, что им рассказывают дома. И часто семейная история вызывает у них гораздо больше доверия (Hawkey, Prior 2011: 232). Конкурентами школы как источника исторических знаний могут выступать также религиозные сообщества<sup>13</sup>, не говоря уже об интернете, фильмах и книгах. Таким образом, англоцентричный исторический нарратив на самом деле не формирует патриотизм, если понимать под этим лояльность определенному

---

<sup>12</sup>Приведу в этой связи слова, сказанные в интервью девятилетней школьницей афро-карибского происхождения: «Школа учит нас нормальным вещам, таким как Гай Фокс и Генрих VIII, но на самом деле они [белые] не знают, что думают по этому поводу чернокожие, потому что, когда я изучаю все это, я не чувствую, что это оказывает какое-либо влияние на меня или мою жизнь... Но все же мы должны это учить, а когда дело доходит до “черной” истории, это наш месяц [имеется в виду ежегодный месяц «черной» истории] — у нас есть только месяц, но затем у них есть целый год, у нас есть только месяц, чтобы показать им и научить их тому, через что мы прошли, но иногда школа просто не позволяет этого» (Doharty 2015: 54).

<sup>13</sup>В одном из исследований ВМЕ-ученики называли в качестве мест, где они получают знания об истории, исламскую субботнюю школу и общину сикхов (Hawkey, Prior 2011: 239).

политическому сообществу. Наоборот, он скорее мешает ВМЕ сделать «британскость» частью своей идентичности.

Стоит отметить, что в 2019 г. идея дальнейшего реформирования учебных программ по истории впервые стала частью предвыборной кампании лейбористов: тогдашний лидер партии Дж. Корбин анонсировал создание Фонда эмансипации образования (Emancipation Educational Trust), который должен был финансировать учебные проекты, посвященные темам колониализма, рабства, расизма. Но поражение лейбористов на национальных выборах отодвинуло эти планы на неопределенное время.

### Реконцептуализация британских «мест памяти»

Мемориальную культуру образуют не только учебники истории, но и облик публичных пространств (размещаемые там монументы, памятные таблички и другие исторические символы) и названия улиц, содержание музейных экспозиций, определенные коммеморативные практики и т.д. Работа по переформатированию этих «мест памяти» в связи с изменившимся культурным ландшафтом также идет в Британии не одно десятилетие. Скажем в этой связи несколько слов о музейной сфере.

Музей — один из наиболее важных институтов, призванных репрезентировать нарратив о национальном прошлом в публичном пространстве. Поскольку в Британии долгое время доминировало изоляционистское представление о себе как о своеобразной «крепости на острове», внутри которой веками складывалось культурно гомогенное общество («island race» — «островная раса»), то и тема культурного разнообразия в музеях, как правило, просто игнорировалась. Так, в крупнейших музеях Британии долгое время не было ни одной экспозиции, раскрывающей историю средневекового иудейского сообщества (и его последующего изгнания) (Stevens 2009: 6).

Дебаты о необходимости присутствия в музеях и галереях артефактов, воплощающих идею разнообразия, начались в середине 1970-х годов. В 1976 г. вышла в свет резонансная работа Н. Хан «Искусство, которое не замечает Британия», рассказывающая об искусстве этнических меньшинств (Khan 1976). Примерно в это же время в некоторых городах со значительным мигрантским населением (например, в Лестере) появляются инициативы по включению миграционной тематики в экспозицию местных музеев. Но все-таки по-настоящему серьезные сдвиги происходят десятилетие спустя. В 1986 г. отдел по делам этнических меньшинств муниципального совета Большого Лондона (The Ethnic Minorities Unit of the Greater London Council) представил выставку картин, фото-

графий и документов под названием «“Черное” присутствие» («The Black Presence»). Экспозиция демонстрировала, что история чернокожего сообщества в Британии уходит своими корнями еще в III в. н.э., когда на островах разместились африканские легионы римской армии. Столичная публика хорошо приняла выставку, было устроено ее организованное посещение школьниками. В 1993 г. в Музее Лондона открывается выставка «Заселение Лондона» («The Peopling of London»), где также была представлена история миграций на территорию британской столицы со времен Римской империи. После этого миграция становится важной темой и в постоянной экспозиции музея.

Можно сказать, что именно с конца 1980-х — начала 1990-х годов в музейном сообществе формируется консенсус о том, что музеи в их нынешнем виде не отражают культурную неоднородность британского общества и потому нуждаются в изменении своей концепции. Отчасти это стало результатом осмысления самого факта культурного разнообразия, реальный рост которого к концу XX в. оказалось уже невозможно игнорировать, отчасти следствием запроса со стороны ВМЕ-сообществ<sup>14</sup>. В этом смысле показательна ситуация с ливерпульскими музеями. Превратившись в XVIII в. в один из крупнейших английских портов, Ливерпуль какое-то время был едва ли не главным центром европейской трансатлантической работорговли. Между тем местные музеи фактически игнорировали эту страницу городской истории. Все это продолжалось до тех пор, пока в 1988 г. по просьбе чернокожего сообщества Ливерпуля муниципальные власти не назначил специальную комиссию по изучению музейных экспозиций. По итогам работы комиссия пришла к выводу, что «черная» история слабо представлена в музеях города. Вскоре после этого была открыта временная выставка, повествующая об истории чернокожего комьюнити, а с 1991 г. в городе заработала уже постоянная выставка на ту же тему. В 1994 г. в Морском музее Ливерпуля была открыта экспозиция «Трансатлантическое рабство: против человеческого достоинства», при подготовке которой также проводились консультации с представителями чернокожего сообщества (Simpson 2001: 19–20).

В настоящий момент можно говорить о том, что исторический нарратив, транслируемый через музейные экспозиции, стал гораздо более плюралистичным, чем раньше. Во-первых, создан целый ряд музеев, непосредственно связанных с историей миграции и колониализма. В лон-

---

<sup>14</sup> Показательно, что в 2000 г. 75 % чернокожих в Британии и 63 % азиатов считали, что история их сообщества недостаточно представлена в британском культурном наследии (Stevens 2009: 8).

донском Ист-Энде это Музей иммиграции и культурного разнообразия (The Museum of Immigration and Diversity), рассказывающий о миграциях в британскую столицу с начала XVIII в., когда там поселились бежавшие из Франции гугеноты. Также в столице работает «Черный» культурный архив (The Black Cultural Archives), соединяющий в себе функции архива и музея. В 2017 г. в Лондоне открылся Музей миграции, который в настоящий момент не имеет собственного помещения и существует в виде временных экспозиций<sup>15</sup>. Похожие культурные институции функционируют и в других британских городах. В 2002 г. в Бристоле открылся Музей Британской империи и Содружества, в котором 500-летняя имперская история рассказана с позиции не только англичан, но и колонизированных народов. В 2007 г., в год 200-летия отмены трансатлантической работорговли, в Ливерпуле заработал Международный музей рабства<sup>16</sup>.

Во-вторых, меняется содержание тех музеев и выставочных залов, для которых тема миграции не является профильной. Так, в 1997 г. в Брэдфорде на базе главной культурной площадки города, Картвайт холла, была открыта Транскультурная галерея (The Transcultural Gallery at Cartwright Hall) с собранием искусства с Индийского субконтинента. Позже там стали регулярно появляться и временные выставки исламской каллиграфии, сари, золотых и серебряных изделий Востока, а также работы британских художников, вдохновленных индийской культурой. Учитывая, что около 20 % населения города относится к категории ВМЕ (большая их часть принадлежит к индо-пакистанской общине), изменение концепции Картвайт холла стало попыткой переопределить городскую идентичность — «вообразить» Брэдфорд как мультикультурный, а не чисто английский город. Кроме того, здесь присутствовала и вполне прагматичная цель — привлечь в местную художественную галерею представителей этнических меньшинств, которые до этого ее практически не посещали (Macdonald 2003). Лондонский Музей Джеффри (или Музей дома), посвященный истории домашних интерьеров с начала XVII в., традиционно был сосредоточен на повседневной жизни английского среднего класса. Однако в 1990-е годы такую концепцию сочли слишком узкой, в результате музей представил временную выставку, рассказывавшую об опыте иммигрантов, которые искали жилье в Лондоне 1950-х годов. В дальней-

---

<sup>15</sup> С сайтом музея можно ознакомиться по ссылке: <https://www.migrationmuseum.org/> (дата обращения: 11.07.2021).

<sup>16</sup> Сайт музея доступен по ссылке: <https://www.liverpoolmuseums.org.uk/diaspora-collection> (дата обращения: 11.07.2021).

шем персонал музея стал регулярно делать различные проекты в сотрудничестве с этническими сообществами.

Все это говорит о том, что музей как институт социальной памяти начинает репрезентировать британскую нацию (или, если речь о местном музее, локальное коммьюнити) как сообщество, имеющее разное происхождение и принадлежащее к разным культурам. Происходит замена прежнего англоцентричного нарратива транснациональной перспективой, которая акцентирует внимание на исторических взаимосвязях и взаимовлияниях, культурных заимствованиях.

Последовательное изменение музейных концепций не вызывало особого общественного резонанса, чего не скажешь о памятниках, обладающих в глазах многих людей куда большим символическим значением. Эта тема приобрела особую остроту летом 2020 г., когда одним из главных новостных сюжетов в мире стали протесты движения «Black lives matter» (BLM). Возникнув в США в ответ на полицейское насилие в отношении чернокожих, BLM в итоге вышло далеко за пределы Америки, затронув и европейские страны со значительным цветным населением, в первую очередь Великобританию. Одной из составляющих BLM-повестки стало требование сноса памятников, которые символизируют собой историю колониализма и расизма. В ряде случаев местные власти принимали решение о демонтаже спорных монументов, а где-то протестующие, не дожидаясь официального решения, сбрасывали памятники с постаментов, разрисовывали их краской и т.д.

В отличие от США, где участники BLM представляли «историческое» меньшинство, в Соединенном Королевстве речь шла о людях с миграционным бэкграундом, что дало повод западным правоконсервативным медиа (и многим российским) подавать эти протесты как бунт «понаехавших» против европейской культуры. Однако если попытаться подняться над чисто алармистским восприятием этих событий, можно констатировать, что они со всей очевидностью высветили противоречие между доминирующим историческим нарративом и культурной памятью значительной части британского общества. Причем если в содержание учебников по истории или в концепцию музейных экспозиций за последние десятилетия, как мы могли убедиться, были внесены существенные изменения, то облик публичных пространств по-прежнему отражал исторический «канон» еще викторианских времен.

Для консервативно настроенной части общества мысль о том, что культурно-символический ландшафт британских городов подлежит пересмотру, и в этот раз оказалась неприемлемой. В то же самое время представители леволиберального лагеря, даже если неоднозначно оценивали



саму форму борьбы с памятниками, выбранную представителями BLM, полагаали, что сложившаяся ситуация подталкивает британцев к серьезной дискуссии об исторической памяти, в ходе которой мигранты и их потомки имеют полное право быть услышанными.

Действительно, нельзя не признать, что монументы, названия улиц и площадей должны отражать определенный общественный консенсус. В 1895 г., когда в Бристоле ставили памятник Эдварду Колстону (один из тех, что подвергся атаке BLM-активистов), местные жители в первую очередь отдавали дань его широкой благотворительной деятельности на благо родного города. Теперь же тот факт, что источником богатства Колстона была Королевская африканская компания, занимавшаяся работорговлей, может оказаться важнее всех его заслуг перед соотечественниками. То же самое можно сказать и в отношении Роберта Миллигана. Этот крупный рабовладелец в конце XVIII в. много сделал для превращения Лондона в центр глобальной торговли, но сегодня его статуя на территории столичного района (borough) Тауэр-Хамлетс, примерно наполовину населенного ВМЕ, воспринимается негативно многими местными жителями. Логично, что на фоне протестов BLM местный муниципальный совет проголосовал за демонтаж монумента. При этом поскольку памятники обладают мощным мобилизирующим потенциалом, во избежание острых конфликтов важно, чтобы такого рода решения каждый раз принимались в результате публичных дебатов, определенных делиберативных процедур. Тем более что в списке на снос у BLM-активистов оказались монументы таким значимым для британской коллективной памяти фигурам, как адмирал Нельсон или У. Черчилль. И надо сказать, что есть удачные примеры организованного общественного диалога. Скажем, в Эдинбурге городские власти нашли устроивший многих компромисс, предложив не сносить статую Генри Данданса, государственного деятеля конца XVIII — начала XIX в. и ярого противника абсолютизма, но добавить к ней табличку с осуждением рабства. В Лондоне по распоряжению мэра С. Хана была учреждена Комиссия по культурному разнообразию в публичной сфере (The Commission for Diversity in the Public Realm), которая изучает список столичных памятников и названия улиц, чтобы затем вынести на обсуждение вопрос о сносе каких-то монументов или установке новых, а также о внесении изменений в городскую топографию.

### Заключение

Как мы могли убедиться, за последние полвека под влиянием массовых миграций в британской мемориальной культуре произошли серьезные сдвиги. Рост культурной неоднородности общества привел к выработке

более инклюзивной версии коллективной памяти — исторический нарратив стал менее англо- и британоцентричным, в нем стали звучать голоса тех, кто прежде находился на положении субалтерна. Тема миграции, а также расового, этнического, конфессионального, языкового, гендерного разнообразия занимает все больше места в учебном курсе по истории и в музейных экспозициях, в культурных событиях и коммеморативных практиках (вроде ежегодного месяца «черной» истории). Недавние события, связанные с движением BLM, дали толчок более активному изменению облика публичных пространств. Усложнение культурной позиции британского общества также поспособствовало тому, что Т. Адорно назвал «проработкой прошлого» — триумфалистский нарратив викторианской эпохи заменяется более проблемным восприятием собственной истории, в первую очередь осознанием своей ответственности за участие в колониальных захватах и работорговле.

Конечно, описанные в статье процессы не протекают просто и беспроблемно. С одной стороны, многие представили ВМЕ полагают, что изменения в британской политике памяти происходят недостаточно последовательно. Например, значительная часть небелых британцев считает, что их история недостаточно представлена в культурном наследии страны. Многие ученики из семей с миграционным бэкграундом по-прежнему чувствуют себя отчужденными от исторического нарратива, транслируемого им школой. С другой стороны, консервативно настроенные политики, эксперты и рядовые граждане воспринимают «деколонизацию» истории — от сноса памятников до корректировки школьных учебников — как наступление на британские ценности и культуру, полагая, что меньшинство навязывает большинству свою повестку.

Споры вокруг исторической памяти являются частью более широких дебатов вокруг британской идентичности. Та часть политического класса и гражданского общества, которая считает, что в современной ситуации «сверхразнообразия» (Vertovec 2007) необходимо руководствоваться более инклюзивной концепцией национальной общности, предпринимает определенные усилия для переопределения «британскости» на более плюралистических основаниях. С этой перспективы очевидно, что этнические, расовые и прочие меньшинства должны иметь возможность оспаривать доминирующий исторический нарратив, становиться равноправными участниками публичных дискуссий о прошлом. Оппоненты такого подхода руководствуются более традиционными представлениями о нации, предполагающими апелляцию к некоторым фундаментальным ценностям, культурному наследию с большой буквы (Heritage) (Hall 1999). И рост культурного разнообразия угрожает расшатать эти основы нации. Поэтому

тот «разговор между... разными традициями и образами мысли» (Parekh 2006: 337), которые сторонники культурного плюрализма считают естественным состоянием современного общества, многие консерваторы воспринимают как игру с «нулевой суммой». Или мы сохраним — рассуждают они — свою британскую культуру и интегрируем в нее всех «пришлых», или очень скоро мигранты установят у нас свою культурную гегемонию. В этой логике исторический «канон» видится одним из бастионов крепости под названием «национальная культура», которую всеми силами необходимо защищать. Так что при всех серьезных переменах в самовосприятии британского общества описанные в статье дискуссии все еще далеки от завершения.

### Выражение благодарности

Статья подготовлена в рамках гранта, предоставленного Министерством науки и высшего образования Российской Федерации (№ 075-15-2020-908). Автор выражает искреннюю признательность В.С. Малахову за ознакомление с черновым вариантом статьи и ценные замечания, которые помогли доработать текст.

### Литература

Геллнер Э. (2002) Пришествие национализма. Мифы нации и класса. *Нации и национализм*. М.: Праксис: 146–200.

Липкин М.А. (2007) Двадцатый век по Гринвичу: Британия в поисках постимперской идентичности. В.А. Тишков, В.А. Шнирельман (ред.) *Национализм в мировой истории*. М.: Наука: 122–143.

Малинова О.Ю. (2018) Политика памяти как область символической политики. А.И. Миллер, Д.В. Ефременко (отв. ред.) *Методологические вопросы изучения политики памяти*. М.; СПб: Нестор-история: 27–53.

Нора П. (1999) Проблематика мест памяти. П. Нора (сост.) *Франция-память*. СПб.: Изд-во СПбГУ: 17–50.

Остинди Г. (2016) Возвращенная история Нидерландов: постколониальные миграции и новая правда о рабстве. *НЛО*, 6(142) [[https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe\\_literaturnoe\\_obozrenie/142\\_nlo\\_6\\_2016\\_spetsialnyy\\_vypusk\\_t\\_2\\_rabstvo/article/12227/](https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/142_nlo_6_2016_spetsialnyy_vypusk_t_2_rabstvo/article/12227/)] (дата обращения: 11.07.2021).

Ферро М. (1992) *Как рассказывают историю детям в разных странах мира*. М.: Высшая школа.

Alexander C., Weekes-Bernard D., Chatterji J. (2017) History Lessons: Inequality, Diversity and the National Curriculum. *Race Ethnicity and Education*, 20(4): 478–494.

Bassnet S. (ed.) (1997) *Studying British Cultures. An Introduction*. L.; N.Y.: Routledge.

Bauböck R. (1994) *Transnational Citizenship. Membership and Rights in International Migration*. Aldershot: Elgar.

Berger S. (2011) Writing National Histories in Europe: Reflections on the Pasts, Presents and Futures of a Tradition. In: Jarausch K.H., Lindenberger Th. (eds.). *Conflicted memories. Europeanizing Contemporary Histories*. N.Y.; Oxford: Berghahn Books: 55–68.

Beyen M. (2011) A Parricidal Memory: Flanders' Memorial Universe as Product and Producer of Belgian history. *Memory Studies*, 5(1): 32–44.

Carretero M., Rodriguez-Moneo M., Asensio M. (2012) History Education and the Construction of National Identity. In: Carretero M., Rodriguez-Moneo M., Asensio M. (eds.) *History Education and the Construction of National Identity*. Charlotte: Information Age Publishing: 1–14.

Castles S. (1995) How Nation-States Respond to Immigration and Ethnic Diversity. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 21(3): 293–308.

Colley L. (2003) *Britons: Forging the Nation, 1707–1837*. L.: Pimlico.

Doharty N. (2015) 'Hard Time Pressure inna Babylon': Why Black History in Schools is Failing to Meet the Needs of BME students at Key Stage 3. In: Alexander C., Weekes-Bernard D., Arday J. (eds.) *The Runnymede School Report. Race, Education and Inequality in Contemporary Britain*. L.: Runnymede: 51–55.

Gilroy P. (2012) 'My Britain is fuck all' zombie multiculturalism and the race politics of citizenship. *Identities. Global Studies in Culture and Power*, 19(4): 380–397.

Grever M. (2007) Plurality, Narrative and the Historical Canon. In: Grever M., Stuurman S. (eds.) *Beyond the Canon. History for the Twenty-First Century*. L.: Palgrave Macmillan: 31–47.

Hall S. (1999). Whose heritage? Un-settling "the heritage", re-imagining the post-nation. *Third Text*, 13(49): 3–13.

Hampshire J. (2005) *Citizenship and Belonging. Immigration and the Politics of Demographic Governance in Postwar Britain*. L.; N.Y.: Palgrave Macmillan.

Hansen R. (2000) *Citizenship and Immigration in Post-War Britain: The Institutional Origins of a Multicultural Nation*. Oxford: Oxford University Press.

Harris R., Clarke G. (2010) Embracing Diversity in the History Curriculum: a Study of the Challenge Facing Trainee Teachers. *Cambridge Journal of Education*, 41(2): 159–175.

Harris R., Reynolds R. (2014) The History Curriculum and Its Personal Connection To Students From Minority Ethnic Backgrounds. *Journal of Curriculum Studies*, 46(4): 464–486.

Hawkey K., Prior J. (2011) History, Memory Cultures and Meaning in the Classroom. *Journal of Curriculum Studies*, 43(2): 231–247.

Kennedy L., Thompson B., Williams E., Triumph M. (eds.) (2021) *The Black Curriculum. Black British History in the National Curriculum*. Report. [<https://static1.squarespace.com/static/5f5507a237cea057c5f57741/t/5fc10c7abc819f1cf4fd0eeb/1606487169011/TBC+2021++Report.pdf>] (дата обращения: 11.07.2021).

Khan N. (1976) *Arts Britain Ignores: The Arts of Ethnic Minorities in Britain*. L.: Community Relations Commission.

Lidher S., McIntosh M., Alexander C. (2020). Our Migration Story: History, the National Curriculum, and Re-narrating the British Nation. *Journal of Ethnic and Migration Studies*: 1–17. doi: 10.1080/1369183X.2020.1812279.

Macdonald Sh.J. (2003) Museums, National, Postnational and Transcultural Identities. *Museum and Society*, 1(1): 1–16.

Myers K. (2012) Cultures of History: The New Left, South Asians, and Historical Memory in Post-War England. In: Glynn I., Kleist J.O. (eds.) *History, Memory and Migration. Perceptions of the Past and the Politics of Incorporation*. L.: Palgrave Macmillan: 33–48.

Parekh B. (2006) *Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory*. 2<sup>nd</sup> ed. L.: Palgrave Macmillan.

Ribbens K. (2007) A Narrative that Encompasses Our History: Historical Culture and History Teaching. In: Grever M., Stuurman S. (eds.) *Beyond the Canon. History for the Twenty-First Century*. L.: Palgrave Macmillan: 63–76.

Schönwälder K. (2011) Integration from Below? Migration and European Contemporary History. In: Jarausch K.H., Lindenberger Th. (eds.) *Conflicted memories. Europeanizing Contemporary Histories*. N.Y.; Oxford: Berghahn Books: 154–163.

Simpson M.G. (2001) *Making Representations: Museums in the post-Colonial Era*. L.; N.Y.: Routledge.

Soysal Y. (1998) Identity and Transnationalization in German School Textbooks. *Bulletin of Concerned Asian Scholars*, 30(2): 53–61.

Soysal Y. (1994) *Limits of Citizenship: Migrants and Postnational Membership in Europe*. Chicago; L.: The University of Chicago Press.

Soysal Y., Szaracs S. (2010) Reconceptualizing the Republic: Diversity and Education in France, 1945–2008. *Journal of Interdisciplinary History*, 1(41): 97–115.

Stevens M. (2009) *Stories Old and New. Migration and Identity in the UK Heritage Sector*. A Report for the Migration Museum Working Group. Institute for Public Policy Research. [<https://baringfoundation.org.uk/wp-content/uploads/2014/09/Stories.pdf>] (дата обращения: 11.07.2021).

Storry M., Childs P. (eds.) (1997) *British Cultural Identities*. N.Y.: Routledge.

Tomlinson S. (2015) Fundamental British Values. In: Alexander C., Weekes-Bernard D., Arday J. (eds.) *The Runnymede School Report. Race, Education and Inequality in Contemporary Britain*. L.: Runnymede Trust: 10–14.

Vertovec S. (2007) Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6): 1024–1054.

## MASS MIGRATIONS AND HOST SOCIETIES' HISTORICAL MEMORY TRANSFORMATION: A CASE OF GREAT BRITAIN

*Denis Letnyakov* (letnyakov@mail.ru)

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration  
(РАНЭПА)

**Citation:** Letnyakov D. Massovyie migratsii i transformatsiya istoricheskoy pamyati prinimayushchikh soobshchestv: sluchay Velikobritanii [Mass migrations and host societies' historical memory transformation: a case of Great Britain]. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii* [The Journal of Sociology and Social Anthropology], 24(3): 86–109 (in Russian). <https://doi.org/10.31119/jssa.2021.24.3.5>.

**Abstract.** The classical type of a nation-state considered the common historical memory of its citizens as a foundation of national identity. Therefore, those versions of the past that conflicted with the dominant historical narrative were interpreted as undermining national unity. Analyzing the transformation of British Remembrance Culture since the 1960s, the author shows how far mass migrations have changed the identity of British society and its vision of its own past. From this point of view the article examines, firstly, shifts in the content of school curriculum — particularly the fact that the idea of diversity is gradually taking up more and more space in British education. Secondly, the subject being analyzed is the reversal of British museums' concept (both local and national), as well as struggle for “decolonization” of public spaces, which became especially relevant during the the “Black Lives Matter” movement. By revealing inner conflicts in British Remembrance Culture, the article postulates that historical memory is not a holistic entity. In reality collective memory is a field of struggle between various ‘mnemonic actors’ and historical narratives. Therefore, inclusion of migrants and their descendants in the national community makes them fully legitimate participants of public discussions about the past. The pluralistic nature of historical memory is worth taking into consideration while analyzing memorial conflicts, elaborating the concept of historical education, organizing museums and exhibitions, choosing official holidays and memorable dates.

**Keywords:** historical memory, migration, nation-state, diversity, racism, memorial conflicts, politics of memory, Great Britain.

### Acknowledgements

The financial support of this article was provided by the grant of Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation (Grant Agreement no. 075-15-2020-908). I would like to express my sincere gratitude to Prof. V.S. Malakhov for reading the draft of this article and for his valuable comments that helped me to refine the text.

### References

Alexander C., Weekes-Bernard D., Chatterji J. (2017) History Lessons: Inequality, Diversity and the National Curriculum. *Race Ethnicity and Education*, 20(4): 478–494.

Bassnet S. (ed.) (1997) *Studying British Cultures. An Introduction*. London; New York: Routledge.

Bauböck R. (1994) *Transnational Citizenship. Membership and Rights in International Migration*. Aldershot: Elgar.

Berger S. (2011) Writing National Histories in Europe: Reflections on the Pasts, Presents and Futures of a Tradition. In: Jarausch K.H., Lindenberger Th. (eds.) *Conflicted memories. Europeanizing Contemporary Histories*. New York; Oxford: Berghahn Books: 55–68.

Beyen M. (2011) A Parricidal Memory: Flanders' Memorial Universe as Product and Producer of Belgian history. *Memory Studies*, 5(1): 32–44.

Carretero M., Rodriguez-Moneo M., Asensio M. (2012) History Education and the Construction of National Identity. In: Carretero M., Rodriguez-Moneo M., Asensio M. (eds.) *History Education and the Construction of National Identity*. Charlotte: Information Age Publishing: 1–14.

Castles S. (1995) How Nation-States Respond to Immigration and Ethnic Diversity. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 21(3): 293–308.

Colley L. (2003) *Britons: Forging the Nation, 1707–1837*. London: Pimlico.

Doharty N. (2015) 'Hard Time Pressure inna Babylon': Why Black History in Schools is Failing to Meet the Needs of BME students at Key Stage 3. In: Alexander C., Weekes-Bernard D., Arday J. (eds.) *The Runnymede School Report. Race, Education and Inequality in Contemporary Britain*. London: Runnymede: 51–55.

Ferro M. (1992) *Kak rasskazyvayut istoriyu detyam v raznykh stranakh mira* [The Use and Abuse of History, Or, How the Past is Taught]. Moscow: Vysshaya shkola (in Russian).

Gellner E. (2002) Prishestvie natsionalizma. Mify natsii i klassa [The Advent of Nationalism. Myths of Nation and Class]. *Natsii i natsionalizm* [Nations and Nationalism]. Moscow: Praksis: 146–200 (in Russian).

Gilroy P. (2012) 'My Britain is fuck all' zombie multiculturalism and the race politics of citizenship. *Identities. Global Studies in Culture and Power*, 19(4): 380–397.

Grever M. (2007) Plurality, Narrative and the Historical Canon. In: Grever M., Stuurman S. (eds.) *Beyond the Canon. History for the Twenty-First Century*. London: Palgrave Macmillan: 31–47.

Hall S. (1999). Whose heritage? Un-settling "the heritage", re-imagining the post-nation. *Third Text*, 13(49): 3–13.

Hampshire J. (2005) *Citizenship and Belonging. Immigration and the Politics of Demographic Governance in Postwar Britain*. London; New York: Palgrave Macmillan.

Hansen R. (2000) *Citizenship and Immigration in Post-War Britain: The Institutional Origins of a Multicultural Nation*. Oxford: Oxford University Press.

Harris R., Clarke G. (2010) Embracing Diversity in the History Curriculum: A Study of the Challenge Facing Trainee Teachers. *Cambridge Journal of Education*, 41(2): 159–175.

Harris, R., Reynolds, R. (2014). The History Curriculum and Its Personal Connection to Students from Minority Ethnic Backgrounds. *Journal of Curriculum Studies*, 46(4): 464–486.

Hawkey K., Prior J. (2011) History, Memory Cultures and Meaning in the Classroom. *Journal of Curriculum Studies*, 43(2): 231–247.



Kennedy L., Thompson B., Williams E., Triumph M. (eds.) (2021) *The Black Curriculum. Black British History in the National Curriculum*. Report. [<https://static1.squarespace.com/static/5f5507a237cea057c5f57741/t/5fc10c7abc819f1cf4fd0eeb/1606487169011/TBC+2021++Report.pdf>] (accessed: 11.07.2021).

Khan N. (1976) *Arts Britain Ignores: The Arts of Ethnic Minorities in Britain*. London: Community Relations Commission.

Lidher S., McIntosh M., Alexander C. (2020). Our Migration Story: History, the National Curriculum, and Re-narrating the British Nation. *Journal of Ethnic and Migration Studies*: 1–17. doi: 10.1080/1369183X.2020.1812279.

Lipkin M.A. (2007) Dvadtsati vek po Grinvichu: Britaniya v poiskakh postimperskoi identichnosti [20th century GMT: Britain's Quest for a Post-Imperial Identity]. In: V.A. Tishkov, V.A. Shnirel'man (eds.) *Natsionalizm v mirovoi istorii* [Nationalism in World History]. Moscow: Nauka: 122–143. (in Russian)

Macdonald Sh.J. (2003) Museums, National, Postnational and Transcultural Identities. *Museum and Society*, 1(1): 1–16.

Malinova O.Y. (2018) Politika pamyati kak oblast' simvolicheskoi politiki [The politics of memory as an area of symbolic politics]. In: A.I. Miller, D.V. Efremenko (eds.) *Metodologicheskie voprosy izucheniya politiki pamyati* [Methodological Issues of Memory Studies]. Moscow; St. Petersburg: Nestor-istoriya: 27–53 (in Russian).

Myers K. (2012) Cultures of History: The New Left, South Asians, and Historical Memory in Post-War England. In: Glynn I., Kleist J.O. (eds.) *History, Memory and Migration. Perceptions of the Past and the Politics of Incorporation*. London: Palgrave Macmillan: 33–48.

Nora P. (1999) Problematika mest pamyati [The problem of 'places of memory']. In: P. Nora (ed.) *Frantsiya-pamyat'* [France-memory]. St. Petersburg: Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta: 17–50 (in Russian).

Ostindi G. (2016) Vozvrashchennaya istoriya Niderlandov: postkolonial'nye migratsii i novaya pravda o rabstve [Returned History of the Netherlands: Postcolonial Migrations and the New Truth about Slavery]. *NLO*, 6(142) [[https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe\\_literaturnoe\\_obozrenie/142\\_nlo\\_6\\_2016\\_spetsialnyy\\_vypusk\\_t\\_2\\_rabstvo/article/12227/](https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/142_nlo_6_2016_spetsialnyy_vypusk_t_2_rabstvo/article/12227/)] (accessed: 11.07.2021) (in Russian).

Parekh B. (2006) *Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory*. 2<sup>nd</sup> ed. London: Palgrave Macmillan.

Ribbens K. (2007) A Narrative that Encompasses Our History: Historical Culture and History Teaching. In: Grever M., Stuurman S. (eds.) *Beyond the Canon. History for the Twenty-First Century*. London: Palgrave Macmillan: 63–76.

Schönwälder K. (2011) Integration From Below? Migration and European Contemporary History. In: Jarausch K.H., Lindenberger Th. (eds.) *Conflicted memories. Europeanizing Contemporary Histories*. New York; Oxford: Berghahn Books: 154–163.

Simpson M.G. (2001) *Making Representations: Museums in the post-Colonial Era*. London; New York: Routledge.

Soysal Y. (1998) Identity and Transnationalization in German School Textbooks. *Bulletin of Concerned Asian Scholars*, 30(2): 53–61.

Soysal Y. (1994) *Limits of Citizenship: Migrants and Postnational Membership in Europe*. Chicago; London: The University of Chicago Press.

Soysal Y., Szaracs S. (2010) Reconceptualizing the Republic: Diversity and Education in France, 1945–2008. *Journal of Interdisciplinary History*, 1(41): 97–115.

Stevens M. (2009) *Stories Old and New. Migration and Identity in the UK Heritage Sector*. A Report for the Migration Museum Working Group. Institute for Public Policy Research [<https://baringfoundation.org.uk/wp-content/uploads/2014/09/Stories.pdf>] (accessed: 11.07.2021).

Storry M., Childs P. (eds.) (1997) *British Cultural Identities*. New York: Routledge.

Tomlinson S. (2015) Fundamental British Values. In: Alexander C., Weekes-Bernard D., Arday J. (eds.) *The Runnymede School Report. Race, Education and Inequality in Contemporary Britain*. London: Runnymede Trust: 10–14.

Vertovec S. (2007) Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6): 1024–1054.