

сти их ребенка, вовлекающие родителей в конструктивный диалог с ребенком, в совместную проектную и исследовательскую деятельность.

Таким образом, учебно-методический комплект для поликультурной начальной школы «Диалог» представляет собой единую научно обоснованную и методически обеспеченную систему организации

учебного процесса в начальной школе с четкими поликультурными связями, реализующимися на междисциплинарном уровне.

Предлагаемая образовательная система отвечает вызовам времени и создает благоприятный режим социализации новых поколений, обеспечивающий гражданский мир и социальную стабильность.

ПРИМЕЧАНИЕ

1. Проект Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988/>. 02/04.2010.

С. А. Гончаров,
доктор филологических наук, профессор

И. Л. Набок,
доктор философских наук, профессор

ЭТНОЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ*

Проблемы инклюзивного образования сегодня получили широкое освещение в прессе, на международных научных конференциях, в целом ряде научных публикаций, касающихся развития модернизационных процессов в образовании, реформирования общего и профессионального образования. Это связано прежде всего с тем, что в европейской и мировой образовательной стратегии на первый план выдвигается принцип, являющийся основным для международной программы ЮНЕСКО «Образование для всех», — предоставление возможности получить высококачественное образование и развивать свой личностный потенциал всем обучающимся вне зависимости от пола, имущественного положения, этничности, расы, географического местоположения, возраста, конфессиональной принадлежности, ограничений физического характера. Для отечественной образовательной системы это означает, безусловно, иное понимание инклюзивного

образования, не сводящегося, как это было ранее, к образованию для детей с ограниченными возможностями и взрослых инвалидов.

Такое широкое понимание инклюзивного образования, безусловно, создает определенную базу для более полного и эффективного решения образовательных проблем, в частности, тех категорий населения, которые относятся к миноритарным, недоминирующим этническим группам и общностям. Причем такое образование, безусловно, должно быть одной из важнейших потребностей гражданского общества в целом и государства, если они действительно заинтересованы в своем устойчивом и гармоничном развитии. В поликультурных, полиэтнических обществах, к которым, несомненно, относится и российское общество, образовательная система должна учитывать особенности этой категории населения и для их собственного развития, и для их успешной конвергенции в

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Языки и культуры народов Севера: этнолингвокультурологический аспект», проект № 10-04-00508.

социум. Такая конвергенция, очевидно, не должна означать ассимиляцию, утрату этнической идентичности, а способствовать взаимообогащающему сосуществованию и социокультурному развитию разноэтничных и разноконфессиональных групп населения. Сохранение многокультурности, сохранение культурной «мозаики» было и остается одной из главных задач современного общества в его противостоянии гомогенизирующей и обезличивающей культуру глобализации.

В этом смысле толерантность, провозглашенная сегодня одной из центральных общечеловеческих ценностей, формируется не на почве достижения «одинаковости», гомогенности, а на основе уважения и принятия культурных различий как закона и условия жизни современного общества. Толерантной в этом смысле должна быть и образовательная система, с одной стороны, предоставляя равные возможности для развития разным группам населения, с другой, — учитывая их особенности, менталитет, транслируемые от поколения к поколению традиции. Это означает, прежде всего, ориентацию современного образования на сохранение и неискажающую адаптацию культуры разноэтничных, в частности миноритарных групп населения, к современной социокультурной коммуникации. Именно таковой, очевидно, должна быть стратегия образовательной инклюзии для коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, проживающих на территории, которая составляет почти 70% территории всей России и играет исключительную роль в экономическом и социокультурном развитии страны, развитии его ресурсной базы. А это, в свою очередь, означает особое значение подготовки педагогических кадров из числа коренных малочисленных народов этих регионов — решающего и определяющего звена всей образовательной системы.

Образование является тем институтом культуры, которому принадлежит главная

и решающая роль в межпоколенной трансляции культуры, в обеспечении эффективного действия механизма культурной преемственности. Именно современные образовательные технологии способны внести решающий вклад в сохранение уникальных языков и культур коренных малочисленных народов Севера, обеспечить их сегодняшнюю жизнь, участие во взаимообогащающем полилоге культур.

Следует подчеркнуть, что сохранение культурного и языкового многообразия общества необходимо рассматривать не как одну из частных гуманитарных задач, предполагающую решение проблем неких миноритарных этнических групп населения, но как задачу экзистенциального для общества в целом характера — существование человечества как вида напрямую зависит от сохранения культурного многообразия. Это замечательно показал С. А. Арутюнов в своей известной монографии «Народы и культуры»: «Локальное разнообразие культуры человечества, рассмотренное как его поливариантность, есть не что иное, как одно из выражений его избыточности. А эта избыточность потенциально имеет огромное адаптивно-эволюционное значение. Для эффективного выполнения своих адаптивных функций культура во всех своих формах проявления не в меньшей степени, чем способы биологического существования, должна в значительной степени носить избыточный характер и тем самым быть способной нести в себе необходимые потенции для достижения адаптивного эффекта в новых, порой резко изменяющихся условиях. Отсутствие у человека процессов биологической видовой дивергенции как раз и делает необходимым его локальное разнообразие, проявляемое прежде всего в выработке различных этнических культур. С этой точки зрения этнические культуры, рассмотренные в проекции на общее развитие человечества, и биологические виды, взятые в их соотношениях к общему полю биологической эволюции, представляют

собой во многом изоморфные и изофункциональные образования. Принципиально отличаясь по генезису и механизмам развития, эти образования тем не менее в ряде своих черт подобны в силу действия фундаментальных законов самоорганизации»¹.

Сегодня речь идет, в частности, об острой необходимости сохранения социальной и социально-экономической стабильности в регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока, где коренные народы являются органичной частью уникальных экокультурной и этносоциальной систем, разрушение, эрозия которых чреваты серьезными последствиями для России в целом.

Решение проблем сохранения языков и культур коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока представляет особую сложность, связанную с тем, что эти языки и культуры относятся к иному по отношению к доминирующему в России культурно-цивилизационному типу. Сохранение языков коренных малочисленных народов затруднено тем, что они являются функционально ограниченными — не являются языками обучения, т. е. ни на одном из них в России не ведется преподавание. Кроме того, существенно сокращается число их носителей, в последнее время наблюдается тенденция существенного сокращения и преподавания этих языков в регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока. Но вряд ли можно здесь говорить о некоем процессе «естественного» отмирания, угасания. Речь должна идти о нарастающих культурно-ассимиляционных процессах, о недостаточной эффективности языковой и культурной политики, принципы которой были сформулированы, в частности, в утвержденной 4 февраля 2009 г. «Концепции устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока», о недооценке роли и значения образования.

Этнообразовательная инклюзия по отношению к коренным малочисленным народам Севера означает такое их включение

в образовательную систему, которое учитывало бы не только особенности их языков, культуры, менталитета, но и решало задачи сохранения этнической идентичности, этносоциокультурной адаптации к современной коммуникативной ситуации в обществе. Здесь, на наш взгляд, неприемлемы установки «этноромантического» характера, связанные с призывами «возвращения в прошлое», возрождения древних технологий хозяйствования и идеями «неоязычества». Речь должна идти о выработке инновационных культурно-адаптационных технологий, позволяющих провести неискажающее основные ценности и принципы традиционных культур коренных малочисленных народов включение в современное общество, современную культуру. И здесь, повторим, центральное место должно принадлежать образованию.

Но решение этой задачи возможно только на серьезной научной основе. Сам характер традиционных культур, несущих на себе в значительной степени черты первоначального культурного синкретизма, требует таких научных подходов, которые бы были адекватны их единству и целостности, учитывали бы сложность взаимопереплетения и взаимопроникновения элементов синкретичной культурной целостности, в частности, взаимодействия языка и культуры. В известном смысле, указанная выше задача находится в полном соответствии с общими методологическими тенденциями развития современного гуманитарного знания, основным вектором которых можно считать *междисциплинарность*². Недостатки «узкой» дисциплинарной специализации в гуманитарной и естественнонаучной сферах активно обсуждаются в зарубежной науке с 70-х гг. XX в. и связываются прежде всего с проблемой формирования целостной научной картины мира, сложности решения которой в образовании обусловлены дисциплинарной разобщенностью как внутри гуманитарного и естественнонаучного знания, так и между ними³. Междис-

циплинарность в широком смысле слова предполагает не только обмен идеями, но и интеграцию концепций, методологии, исследовательских процедур, понятийно-терминологического аппарата, организации исследовательской и образовательной деятельности и т. д. Здесь представляется важным термин «интердисциплинарность», наиболее убедительную трактовку которого применительно к обучению предложил Л. Мииф, рассматривающий его как обозначение сознательного применения методологии и языка более одной дисциплины для изучения центральной темы, проблемы, события или опыта⁴.

Как известно, развитие трансдисциплинарности в исследованиях и образовании рассматривается ЮНЕСКО как один из способов решения сложных проблем природы и общества в XXI в., о чем свидетельствует «Всемирная Декларация о высшем образовании для XXI в.: подходы и практические меры», принятая на международной конференции в Париже в 1989 г.⁵. В то же время, дифференциация и интеграция наук — процесс чрезвычайно сложный и в значительной степени противоречивый: одним из его следствий оказывается не всегда оправданное с методологической точки зрения расширение числа наук, появление новых областей исследования и новых дисциплин, имеющих «стыковой» характер.

Возможно, наиболее ярко развитие междисциплинарности проявилось в лингвистической науке, настойчиво ищущей контакты со смежными областями гуманитарного знания для усиления «объясняющей» функции исследований феномена языка. Так появились претендующие на статус самостоятельных наук этнолингвистика и лингвокультурология, а также *этнолингвокультурологический подход*. Практически все эти научные направления строятся на взаимодействии лингвистики, культурологии и этнологии, но характер, уровень этого взаимодействия и, соответственно, тот инструментарий, который должен при-

меняться для решения исследовательских и культурно-практических задач, заслуживает специального анализа, тем более, что в литературе пока отсутствует теоретический консенсус по этому вопросу. Несмотря на то, что в последнее время появилось достаточно большое количество исследований и публикаций, позиционирующих как этнолингвокультурологические⁶, «трехсоставность» этого терминологического конструкта также требует определенного уточнения.

Прежде всего, следует отметить, что этнолингвокультурологическому подходу предшествуют *этнолингвистика* и *лингвокультурология* как общепризнанные отрасли лингвистической науки, имеющие уже достаточно серьезные традиции. В то же время, соотношение этих научных областей не выглядит в современной лингвистической литературе однозначно. Хотя общепризнанным является представление о первичности этнолингвистики, обязанной своим статусом прежде всего Н. И. Толстому, видевшему в качестве предмета ее исследования соотношение, взаимосвязи и взаимозависимости языка и духовной культуры, языка и народного менталитета, языка и народного творчества⁷.

Лингвокультурология возникла и утвердилась в качестве отрасли лингвистической науки на рубеже XX и XXI вв. в русле антропоцентрической парадигмы лингвистики, смысл которой как центральной парадигмы современной лингвистики, восходящий к идеям А. Гумбольдта, возможно, наиболее четко сформулирован Ю. С. Степановым: «Язык создан по мерке человека, и этот масштаб самой организации языка; в соответствии с ним язык и должен изучаться. Поэтому в своем главном створе лингвистика всегда будет наукой о языке в человеке и о человеке в языке»⁸. Безусловно, появление этих новых направлений в лингвистике связано и с другим важным методологическим поворотом в науке о языке — доминантой «экспланаторности»,

т. е. смены акцента с *описания* языковых феноменов на их *объяснение*. По мнению Е. А. Поповой, если описание направлено прежде всего на исследование-постижение семантики и структуры языковых объектов, то объяснение «на выяснение их функционирования»⁹.

Различия между этнолингвистикой и лингвокультурологией, по мнению В. Н. Телия, заключаются в том, что этнолингвистика исследует материал в исторической ретроспективе (т. е. диахронно), а лингвокультурология занимается изучением синхронного взаимодействия языка и культуры¹⁰. Заметим, что методологические различия между этими отраслями лингвистики, практически, не рассматриваются, более того, в трактовке предмета этнолингвистики «сквозит» устаревшее понимание и этнографического подхода, сводящегося к изучению «живой старины» и, практически, лишаящего его ориентации на исследование этнографии современности. В работах В. А. Масловой предмет лингвокультурологии трактуется как более широкий, обращенный как к фактам истории, так и к современности¹¹. Раскрывая ряд других разночтений в трактовке предмета лингвокультурологии, М. В. Пименова и О. Н. Кондратьева подчеркивают, что представителей разных школ в лингвокультурологии объединяет интерес к культурной функции языка, к изучению образа мира, закрепленного в языке, и его детерминированности культурным своеобразием определенного этноса¹². Очевидно, неуместной была бы интерпретация названий этнолингвистики и лингвокультурологии как «этнологической лингвистики», т. е. лингвистики, опирающейся на этнологические закономерности, и «лингвистической культурологии», т. е. культурологии, опирающейся на лингвистические закономерности, так как речь идет в обоих случаях об отраслях лингвистической науки, оперирующихся, прежде всего, на лингвистические понятия и языковые закономерности.

Говоря же о методологии, необходимо констатировать, что ряд центральных понятий, используемых в этнолингвистике и лингвокультурологии, действительно, обнаруживают своеобразное «тяготение» к культурологии, могут быть использованы и используются в междисциплинарных исследованиях. Речь идет о понятиях «коннотация», «картина мира» и «концепт» как базовых для *этнолингвокультурологического подхода*.

Но прежде, чем обратиться к ним, подчеркнем, что речь идет именно о «подходе», не претендующим на статус самостоятельной области знания. Этот подход исходит из культурологического представления о культуре как сложноорганизованной синергетической системе, элементом которой является естественный язык (наряду с искусственными знаковыми системами — «языками культуры»), а важнейшей парадигмой развития — этническая (этнонациональная)¹³. Поэтому этнолингвокультурологический подход является не лингвистическим, а культурологическим комплексным подходом к фактам культуры, рассматривающим эти факты и в лингвистическом, и в этнологическом аспектах.

Е. В. Брысина пишет: «Этнолингвокультурологический метод предполагает комплексный лингвистический анализ диалектных сочетаний разного типа с опорой на *данные* (курсив наш. — С. Гончаров, И. Набок) смежных наук — этнографии, этнолингвистики, лингвокультурологии, истории, психоллингвистики и др., что обеспечивает действенность используемых в процессе анализа методов и приемов, помогает глубже и отчетливее высветить этнокультурное своеобразие диалектной фраземики»¹⁴. Дело здесь не в «данных», а в предмете исследовательского интереса. Если лингвиста интересует *как* отразилось «этнокультурное своеобразие» в диалектной фраземике и как оно входит в систему языка, то культуролога интересует *что* отразилось в диалектной фраземике и как это

«что» входит в систему культуры. И если говорить об интересующей нас проблеме сохранения языков и культур, то задача этнолингвокультурологического подхода как раз и заключается в том, чтобы определить, что и как необходимо сохранять в качестве базовых, системообразующих элементов культуры (в том числе и прежде всего ее центрального звена — языка), а что с неизбежностью подвергается адаптирующим изменениям, коррекции.

Именно в этом смысле с точки зрения этнолингвокультурологического подхода следует изучать *этнокультурные коннотации* в языке как сопутствующие значения языковой единицы, отражающие культурные традиции общества и предназначенные для выражения эмоциональных или оценочных оттенков высказывания. Возвращаясь к упомянутому выше диссертационному исследованию Е. В. Брысиной, можно отметить, что диалектная фраземика донского казачества представляет особый интерес не только с точки зрения языковых механизмов отражения действительности, но и с точки зрения того, какой повседневный локальный культурный опыт, какие локальные традиции и ментальные установки она отражает. В этом смысле может быть рассмотрено и культурное содержание *диалектной фразеологической единицы*, которая в данном исследовании понимается как «локально распространенное, не входящее в состав литературного языка устойчивое воспроизводимое сочетание слов, имеющее относительно целостное значение»¹⁵. Обращение к аналогичному материалу многочисленных диалектов коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока (например, хантыйских, мансийских) обнаруживает совершенно новые ресурсы для исследования этнокультурных особенностей, систем ценностей и менталитетов этих народов.

Сказанное касается и понятия «*картина мира*», введенного в научный оборот физиком Г. Герцем, затем получившее «гу-

манитарную» интерпретацию в работах К. Ясперса, Л. Витгенштейна и Л. Вайсгерберга, а сегодня стало одним из центральных понятий современной лингвистики. Основы лингвистического понимания картины мира были заложены в трудах В. фон Гумбольдта, Э. Сепира, Б. Л. Уорфа, А. А. Потебни. Наиболее распространенным является определение картины мира, данное В. И. Пустоваловой, которая интерпретирует картину мира в качестве «глобального образа мира, лежащего в основе мировидения человека, репрезентирующего сущностные свойства мира в понимании ее носителей и являющегося результатом всей духовной активности человека»¹⁶.

Общепринятым стало разделение картины мира на «концептуальную» (или когнитивную) и «языковую», которая определялась как «вся информация о внешнем и внутреннем мире, закрепленная средствами живых, разговорных языков»¹⁷. В то же время возникли разногласия в понимании соотношения этих двух вариантов картины мира. Сегодня большинством лингвистов разделяется точка зрения, согласно которой языковая картина мира «это информация, рассеянная по всему концептуальному каркасу и связанная с формированием самих понятий при помощи манипулирования в этом процессе языковыми значениями и их ассоциативными полями, что обогащает языковыми формами и содержанием концептуальную систему, которой пользуются как знанием о мире носители языка. Языковая картина мира не имеет четких границ, поэтому ее место относительно концептуальной картины мира не может быть определено как периферия»¹⁸. Языковая картина мира в сопоставлении с концептуальной (научной) картиной мира получила название «наивной»¹⁹. В ее основе — «наивные представления народа», которые складываются в донине сохраняющуюся национальную картину мира, ограниченную рамками этнической культуры²⁰.

В то же время «наивная картина мира», по замечанию Ю. Д. Апресяна, отнюдь не примитивна — во многих случаях лежащие в ее основе представления «не менее сложны и интересны, чем научные»²¹. Существенно важно то, что каждый язык дает свою «картину мира», а это позволяет реконструировать этноспецифическую систему представлений о мире.

Наконец, одним из центральных понятий этнолингвокультурологического подхода может стать понятие «концепт», с помощью которого описывается и языковая картина мира. Нельзя не отметить, что среди понятий лингвокультурологии оно, очевидно, не имеет равных по числу интерпретаций. В то же время, большинством исследователей концепт рассматривается как междисциплинарное понятие, имеющее статус скорее культурологический, чем лингвистический. По ставшему хрестоматийным определению Ю. С. Степанова, концепт — это «как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт — это то, посредством чего человек сам входит в культуру... Концепт это основная ячейка культуры в ментальном мире человека»²². Недостаточность лингвистических методов в исследовании концепта подтверждается и в работах Н. Н. Болдырева, утверждающего, что языковые средства могут передать только часть концепта: «Языковые значения передают лишь некоторую часть наших знаний о мире. Основа же для этих знаний хранится в нашем сознании в виде различных мыслительных структур — концептов разной степени сложности и абстрактности»²³. Междисциплинарный статус концепта подчеркивает и Г. Г. Слышкин, определяющий концепт как единицу, «призванную связать воедино научные изыскания в области культуры, сознания и языка, так как он принадлежит сознанию, детерминирован культурой и опредмечивается в языке»²⁴. Продуктивность выявления и исследования концепта

для комплексной характеристики языковой картины мира продемонстрирована в работах М. В. Пименовой²⁵, в диссертационном исследовании Е. П. Панасовой²⁶.

Таким образом, этнолингвокультурологический подход необходимо рассматривать не как «трехсоставную метафору», внешне обозначающую междисциплинарные контакты, но, как мы постарались показать, вполне конкретный методологически обоснованный подход, применение которого к исследованию, в частности языков и культур коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, способов их сохранения, развития и социокультурной адаптации, может иметь хорошие перспективы. Здесь уместно вспомнить известную культурологическую формулу одного из теоретиков культуры 20—30-х гг. XX в. И. Иофе, в которой содержание современной культуры определялось «превращением» «горизонтальной истории» в «вертикаль современности». Смысл этой идеи заключается в принципиальном признании многослойности, многоуровневости культурной «вертикали современности», включающей в себя в качестве актуальной всю предшествующую «горизонталь истории». Действительно, одной из главных особенностей современной культурной ситуации, очевидно, является то, что она мозаична, что в ней сосуществуют, взаимодействуют и взаимодополняют друг друга культурные феномены прошлого и настоящего, относящиеся к самым различным типам и способам человеческого освоения мира. Причем артефакты прошлого существуют в современной культуре и в своем «первозданном» виде, несущем печать архаики, и в виде преобразованном, ставшем результатом адаптационных процессов. Более того, то, что традиционно считается архаичным в современном культурном процессе может оказаться вполне актуальным и востребованным. Это касается, в частности, такого важнейшего элемента системы культуры,

как искусство, главная особенность которого заключается в своеобразном «удвоении» действительности, в отражении жизни в формах самой жизни, позволяющем бесконечно расширять человеческий индивидуальный. Сегодня многие искусствоведы отмечают, что все происходящее в искусстве современном, несмотря на всю его жанровую изощренность, имеет корни, имеет источники, а иногда даже конкретные «пра-образы» в искусстве народном. Это относится и к чрезвычайно характерной для современного художественного творчества тенденции к ломке устоявшихся видовых и жанровых рамок и границ профессионального искусства, в стремлении «возвратиться» к синкретизму, целостности и кажущейся простоте этнической художественной картины мира. Своеобразный «возврат» к исходным ценностям, к этническим традициям — не декларация, не романтическая программа, а социокультурная реальность. Говоря о мифологии, Т. А. Апиная совершенно справедливо отмечала: «Культура XXI в. будет основываться на символе, образе, о чем свидетельствуют системы коммуникаций и информации, мыслящие и говорящие знаками: от знаков на улицах и в метро до компьютерного языка и визуальных картин, на которые приходится основная доля всей информации. “Компьютерная” эпоха создает виртуальную реальность, по своим законам, форме существования и характеру аналогичную мифологической. Одновременно в массовом сознании усиливается влияние астрологии, магии, мифологического *fantasi* и т. п. Все это позволяет говорить не только о принципиально новом типе культуры, но и возврате на новом витке цивилизации к дорациональному, мифологическому сознанию — о мифологическом ренессансе»²⁷.

Этому есть и другое объяснение. Некоторые современные физики утверждают, что, чем больше физическая наука погружается вглубь материи, выявляя законы ее суще-

ствования, чем чаще приходит к выводу, на первый взгляд парадоксальному, что материя и мыслит, и чувствует. Но ведь это — именно то, чем пронизаны традиционные мифологические представления коренных народов Севера, именно то, на чем покоится гармоничность и органичность взаимоотношений «человек—природа», которые так характерны для северных этносоциумов, в значительной степени сохранивших традиционное мировосприятие. Это и тот принцип отношения к природе, который получил сегодня название «экологическое равенство». Таким образом, в народной традиции, народном мироотношении просматривается не прошлое, а, возможно, будущее человеческого миропонимания. Об этом свидетельствует и весь европейский опыт рационального научного познания мира, который сегодня явно заходит в тупик и в своем жестком разделении гуманитарного и естественнонаучного знания, и в той привычной стратификации научных областей, которая в силу своей «узкой специализированности» по существу разрушает главное — целостную картину мира. Именно эти целостность и преемственность характерны для традиционной народной культуры, но именно эти ее качества сегодня составляют большие сложности для изучения методами современных «узкоспециализированных» отраслей гуманитарного знания. Таким образом, уникальные языки и культуры коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока «присутствуют» в современной культуре как ее вполне актуальные составляющие и несут не только бесценный культурный опыт многих поколений, но вполне востребованные и необходимые современному человечеству конкретные артефакты, модели поведения, способы ориентации в природе и социуме. В этом смысле, очевидно, и следует рассматривать актуальность и адекватность описанного выше этнолингвокультурологического подхода к языкам и культурам коренных народов Севера.

Как уже отмечалось нами, этнолингвокультурологический подход может стать важной составляющей профессиональной образовательной подготовки учителей из числа коренных малочисленных народов Севера — решающего кадрового звена воспроизводства культур и языков этих народов. Примером подобной образовательной деятельности может быть система подготовки кадров учителей, реализуемая в Институте народов Севера Герценовского университета. Эта система с полным правом может быть названа *этнообразовательной* или *этнолингвокультурологической инклюзией*. Институт народов Севера оказывается именно тем культурно-образовательным и научно-исследовательским учреждением, которое в значительной степени обеспечивает единство евразийского по характеру российского культурно-образовательного пространства, формируя и развивая ту часть молодежи, которую можно считать интеллектуальной элитой коренных малочисленных народов Севера.

В Институте народов Севера по специальным образовательным программам, адаптирующим требования государственных образовательных стандартов к потребностям и возможностям полиэтнического по составу контингента учащихся, обучаются представители более чем 20 коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. Научно-образовательные программы института имеют в качестве основной, базовой — *этнолингвокультурологическую парадигму*, предполагающую сопряжение этнологического, культурологического, лингвистического, североведческого подходов к профессиональной подготовке учителя, направлены на формирование у педагога целостной, многоаспектной научной картины мира. Это может осуществляться только на основе реализации междисциплинарных связей, что создает возможность многопрофильной подготовки учителя — наиболее востребованного в малокомплектных и кочевых школах учителя-многопредметника.

Примером здесь может служить образовательная программа по специальности «Культурология», которая предполагает подготовку и по дополнительной специальности «История», и по родному языку, и по этнологии и этнографии, и специализацию в сфере фольклора и народной художественной культуры, включает большой региональный (североведческий) компонент. *Этнообразовательная инклюзия* здесь имеет двухсторонний характер: с одной стороны, северяне вводятся в современную мировую культуру, в общероссийское культурно-образовательное пространство; с другой стороны, само это пространство «включается» в уникальный, гармоничный и органичный по характеру связи «человек—природа—этносоциум» мир северных культур в значительной степени сохранившийся и избежавший деструктивного воздействия технотронной европейской цивилизации. Последнее хорошо заметно по тому успеху, которым пользуются и в России, и за рубежом и концертно-сценическая деятельность фольклорного театра-студии «Северное сияние», и выставки творческих работ студентов Института народов Севера, сохраняющих традиции художественных промыслов и декоративно-прикладного искусства своих народов. Этнообразовательная инклюзия, реализуемая в Институте народов Севера, таким образом, с одной стороны, предполагает получение представителями коренных малочисленных народов Севера современного многопрофильного образования, с другой стороны, предполагает их подготовку к осуществлению «культурно-экологической» деятельности, т. е. целенаправленной деятельности по защите, сохранению и адаптационному развитию этнической культуры. При этом подготовка северян-этнокультурологов органично включена в общеуниверситетский образовательный процесс — преподавание здесь осуществляется многими кафедрами и факультетами Герценовского университета. В русле перехода на многоуровневую подготовку в Институте народов

Севера сегодня разработаны и внедряются в образовательную практику программы бакалаврской и магистерской подготовки.

В то же время, особого внимания заслуживает проблема включения принципов инклюзивного образования в многоуровневую образовательную систему. Решение задач этнообразовательной инклюзии требует и более целенаправленной подготовки специалистов не столько для «рынка образовательных услуг», сколько для решения остроактуальных задач «выживания» коренных малочисленных народов в новых социально-экономических условиях, пред-

полагающего, в частности, сохранение их этнокультурной идентичности. В этом смысле острой проблемой оказывается обеспечение специально подготовленными кадрами учителей и малокомплектных, и кочевых школ, поставленными сегодня на грань выживания принципами «подушевого» финансирования. Именно поэтому инклюзивное образование, в частности рассмотренная нами этнообразовательная инклюзия, требует разработки и *особых* образовательных стандартов в более полной мере, чем общие стандарты, учитывающих ее специфику, ее *«эксклюзивность»*.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Арутюнов С. А. Народы и культуры: развитие и взаимодействие. М.: Наука, 1989. С. 153.
2. В научной литературе для описания этого подхода используются также понятия «мультидисциплинарность», «полидисциплинарность», «трансдисциплинарность», «плюридисциплинарность», «кроссдисциплинарность», хотя они трактуются различными исследователями по-разному, в частности, в отношении характера и уровня взаимодействия наук. (См. об этом подробнее: Бушковская Е. А. Феномен междисциплинарности в зарубежных исследованиях: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/330/image/330-152.pdf>)
3. Berger. *Opinions and facts* / G. Berger // *Interdisciplinary. Problems of Teaching and Research in Universities*. Paris: OECD. P. 23—75.
4. Meeth L. R. (1978). *Interdisciplinary Studies: Integration of Knowledge and Experience*. Change 10. P. 6—9.
5. UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998). Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action: <http://www.unesco.org/cpp/uk/declarations/world.pdf>
6. См., например: Вырыпаева Л. М. Инокультурный текст как основа формирования этнолингвокультурологической компетенции обучаемых: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 1999; Брысина Е. В. Этнолингвокультурологические основы диалектной фраземики Дона: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2003; Афанасьева Л. А. Терминология похоронно-поминальной обрядности чувашей и других народов Урало-Поволжья (опыт сравнительно-сопоставительного и этнолингвокультурологического исследования): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Чебоксары, 2009; Этнолингвокультурология. Проблемы и решения. СПб.: Сага; Наука, 2004; Панькин А. Б. Эпос «Джангар» как ведущая этнолингвокультурологическая тема содержания национального образования // «Джангар» в евразийском пространстве: Материалы международной конференции. Элиста, 2004; Лалаева Д. И. Лексико-семантическое поле «время» в Донском казачьем диалекте: этнолингвокультурологический аспект исследования: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2007; Этнолингвокультурология и современное образование. Якутск: УО г. Якутска, 2008; Этнолингвокультурология и современное образование. СПб., 2009.
7. См. об этом: Толстой Н. И. О предмете этнолингвистики и ее роли в изучении языка и этноса // Ареальные исследования в языкознании и этнографии (Язык и этнос): Сборник научных трудов. Л.: Наука, 1983; Его же. Язык и народная культура: Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. М., 1995.

8. Степанов Ю. С. Эмиль Бенвенист и лингвистика на пути преобразования / Вступ. ст. // Бенвенист Э. Общая лингвистика. М.: УРСС, 2002. С. 15
9. Попова Е. А. Человек как основополагающая величина современного языкознания // Филологические науки. 2002. № 3. С. 74—75.
10. См.: Телия В. Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. С. 217.
11. Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Academia, 2001. С. 11.
12. См. об этом: Пименова О. М., Кондратьева О. Н. Концептуальные исследования. Введение: Учеб. пособие. М.: Флинта, 2011.
13. В этом смысле, наряду с такими интегративными свойствами культуры, как «знаковость» (воплощающаяся в языках культуры), «игровость» (воплощающаяся в игровой сфере культуры) и др., культура обладает и таким свойством, как «этничность». (См., например, об этом: Величко Н. И. Этничность как свойство культуры (на материале традиционной культуры восточных хантов): Автореф. дис. ... канд. культурологии. СПб., 2011).
14. Брысина Е. В. Этнолингвокультурологические основы диалектной фраземики Дона. С. 332.
15. Там же. С. 15.
16. Постовалова В. И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Отв. ред. Б. А. Серебренников. М.: Наука, 1988. С. 21.
17. Брутян Г. А. Язык и картина мира // НДВШ. Философские науки. 1973. № 1. С. 108.
18. Телия В. Н. Метафоризация и ее роль в создании русской языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. С. 177.
19. Эта точка зрения разделяется такими известными исследователями-лингвистами, как Ю. Д. Апресян, С. Г. Воркачев, Е. И. Зиновьева, В. А. Маслова, М. В. Пименова и др.
20. См. об этом: Пименова М. В. Этногерменевтика языковой наивной картины внутреннего мира человека: Монография. Кемерово: Кузбассвуиздат, 1999 (Серия «Этногерменевтика и этнориторика». Вып. 5).
21. См. об этом: Апресян Ю. Д. Образ человека по данным языка: Попытка системного описания // Вопросы языкознания. 1995. № 1. С. 37—67.
22. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. 3-е изд. М.: Языки русской культуры, 2004.
23. Болдырев Н. Н. Концепт и значение слова // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2001. С. 27.
24. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М., 2000. С. 9.
25. См., например: Пименова М. В. Концепт надежда в русской языковой картине мира // Человек и его язык: К 75-летию проф. В. П. Недялкова / Отв. ред. М. В. Пименова. Кемерово: Графика, 2003. С. 47—66; Ее же. Концепт сердце: образ, понятие, символ: Монография. Кемерово: КемГУ, 2007; Ее же. Душа и дух: особенности концептуализации: Монография. Кемерово: Графика, 2004.
26. Панасова Е. П. Концепт солнце в русском языке и речи: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: Екатеринбург, 2007.
27. Апиная Т. А. Мифология: теория и событие: Учебник. СПб., 2005. С. 68.