

УДК 81:141(73):378.147

Гаськова**Марина Ивановна,**

кандидат социологических наук, научный сотрудник отдела социальных проблем Института экономики и организации промышленного производства СО РАН, Россия, 630090, г. Новосибирск, пр. Академика Лаврентьева, 17.
E-mail: mia78988@gmail.com

**ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ
ИНТЕГРАЛЬНОГО ПОДХОДА К. УИЛБЕРА
В ПРИМЕНЕНИИ К ИЗУЧЕНИЮ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
APPLICATION OF EPISTEMOLOGICAL RESOURCES
OF K. WILBER'S APPROACH TO THE STUDY
OF FOREIGN LANGUAGES**

М.И. Гаськова

M.I. Gaskova

Институт экономики и организации промышленного
производства СО РАН, Россия,
Institute of Economics and Industrial Engineering,
Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Russia
E-mail: mia78988@gmail.com

Актуальность исследования связана с тем, что интегративные направления в современной науке, особенно в России, являются мало разработанными. Одновременно с этим они представляются значимыми сегодня, учитывая тот факт, что сама социальная реальность и общественные процессы характеризуются глобализацией и интеграцией. Теория современного учёного К. Уилбера, будучи «институционализированной» на Западе, в России практически неизвестна. Поэтому и исследование в сфере подходов к изучению иностранного языка в ракурсе интегральной теории является новым для России. **Цель исследования** – сконструировать целостный подход к изучению иностранного языка на основе модели К. Уилбера. Работа имеет **методологическую** направленность. Были использованы методы анализа, синтеза; обобщения передового опыта освоения иностранного языка и подведения под него научного фундамента методологии интегрального исследования. **Результаты:** была представлена модель целостного, всестороннего исследования подходов к изучению языка, синтезирующая индивидуальные и коллективные, «внутренние» и «внешние» аспекты человеческого бытия. Модель предполагает также и «вертикальный» срез – «ценностные матрицы», этапы в развитии сознания индивида/общества. Показано, что изучение языка способствует включённости человека не только в жизнь его ближайшего окружения, но и в национальную систему, ведёт к осознанию общечеловеческих ценностей, взаимозависимости и взаимосвязи с другими людьми, что способствует в том числе и укреплению социального благополучия. Формируется мировоззрение обучающегося как результат функционирования не только его сознания (как «внутренней» составляющей его бытия), но и внешних, социальных, экономических и других факторов.

Ключевые слова: интегральная теория, целостность, подходы к обучению иностранному языку.

The relevance of the research is related to the fact that integral studies in the modern world, and especially in Russia, represent a minor area of research. At the same time, they are important today due to the fact that social reality and social processes are characterized by integration and globalization. The theory of a modern scientist K. Wilber, being institutionalized in the West, is almost unknown in Russia. That is why the research in the area of study of foreign languages in this theoretical framework can also be viewed as novel. **The aim** of the paper is to construct a holistic approach to the study of foreign languages, using K. Wilber's model. The article is **methodologically** oriented. The author has applied the methods of analysis and synthesis; summarized the latest research of the approaches to the study of foreign languages and viewed them through the framework of integral methodology. **Results.** The paper introduces the holistic, comprehensive model to the study of foreign languages, synthesizing individual and collective, «inner» and «outer» aspects of being. The model includes as well the «vertical» dimension, which are value memes, or stages in the development of human consciousness. It is shown that the study of foreign languages furthers the inclusion of an individual not only in the life of his/her community, but also in the national system, strengthening social well-being, among other things; it develops universal human values in and individual and his/her realization of relation and

interdependence with other people. A student's worldview is being formed both as a result of functioning of his consciousness (as an «inner» component), and «outer» factors, such as social, economic and others.

Key words: *integral theory, holism, approaches to the study of foreign languages.*

Современный мир характеризуется повышенным взаимодействием и взаимовлиянием культур, глобализацией, техническим прогрессом, способствующим коммуникации самых разнообразных людей из разных концов планеты. Данные процессы не могли обойти науку и тем более исследования в области преподавания иностранного языка как средства общения.

В данной статье хотелось бы рассмотреть **целостный** подход к процессу изучения иностранного языка, т. к., на мой взгляд, именно такой подход даёт возможность с наибольшей полнотой и всесторонностью исследовать любой жизненный феномен. Представляется, что наиболее адекватным в данном случае является интегральный подход современного американского исследователя К. Уилбера.

К. Уилбер является автором нескольких десятков книг и статей, основателем журнала (*“Journal of Integral Theory and Practice”*), а также Университета интегральных исследований (Integral University), включающих в себя более 25 центров, фокусирующихся на применении интегральных подходов в искусстве, медицине, науке, религии. Интегральная теория (или, точнее будет сказать, метатеория) применяется сегодня во множестве областей, включая также криминологию, музыкальную терапию, проблемы устойчивого развития, политику, футурологические исследования и пр. [1]. Интегративные направления исследований сегодня не являются доминирующими в российской науке; теория К. Уилбера также мало известна. Однако представляется, что они имеют существенный потенциал для развития.

Модель, предлагаемая К. Уилбером, универсальна и может быть применена к исследованию множества жизненных феноменов. Ранее я уже обращалась к методологии учёного для исследования религии и ценностей [2–4]. В данной статье хотелось бы наметить контуры того, как она может быть применена к исследованию процессов изучения и преподавания языков с методологической точки зрения, что в определённом смысле является новизной в сфере социальных и гуманитарных науках. Полагаю, что данная работа – это лишь первый кирпичик в основании подобного направления, не претендующая на исчерпанность и всеохватность.

Хотелось бы особенно подчеркнуть, что с методологической точки зрения интегральный *подход решает проблему излишней раздробленности современных наук*. Междисциплинарные исследования, которые сегодня наиболее актуальны тем не менее не предлагают целостного видения предмета исследования, что как раз восполняется интегративными, холистическими подходами. Поэтому в каком-то смысле подходы интегративного направления можно назвать трансдисциплинарными. Некоторые учёные, работающие в русле интегрального подхода К. Уилбера, считают его постдисциплинарным. Так, Син Эсбьон-Харгенс (Sean Esbjörn-Hargens) утверждает, что «интегральная модель является постдисциплинарной в том смысле, что она может быть успешно использована в контексте одной дисциплины (к примеру, интегрируя различные школы психологии в направление интегральной психологии); мультидисциплинарной (например, исследуя проблемы экологии в разных дисциплинах); междисциплинарной (помогая применять методы из политической науки к психологическим исследованиям), а также трансдисциплинарной (помогая многочисленным дисциплинам и их методологиям взаимодействовать в рамках общей схемы научной деятельности) [1].

Ситуация излишней раздробленности не обошла стороной и языкознание. «Если посмотреть с птичьего полёта на всю совокупность современных исследований в когнитивистике (объединяющей основные науки о человеке: лингвистику, психологию, социологию, физиологию, генетику и др.), то открывающаяся здесь картина будет выглядеть весьма оптимистично. Однако такая не декларируемая, но фактически сложившаяся «независимость» отдельных когнитивных наук сказывается на их развитии самым пагубным образом. Если в общей когнитивистике нет ни одной общепризнанной парадигмы, то в отдельных когнитивных науках, напротив, сосуществует целое множество оппозиционных друг другу научных парадигм (научных школ, общих концепций). Исследуя один и тот же предмет, представители этих концепций получают совершенно разные, но согласующиеся между собой результаты. Однако главный симптом кризиса состоит в том, что возникающий антагонизм в настоящее время уже мало кого волнует. Каждая научная школа убеждена в истинности или несостоятельности соперничающих с ней научных школ» [5].

«В настоящее время между психологией и лингвистикой определилось размежевание предмета исследования. Оно дошло до того, что одна и та же проблема именуется психологами «мышление и речь», а лингвистами – «язык и мышление» [6]. Подход Уилбера, ключевые идеи которого будут рассмотрены далее, делает шаг в направлении решения данной проблемы.

Основные принципы интегрального подхода К. Уилбера

Одной из ключевых идей подхода является сконструированная исследователем модель «всех квадрантов и уровней» (AQAL), интегрирующая множественные аспекты человеческого бытия. В своём подходе Уилбер осуществляет согласованное объединение практически всех областей знания: физики и биологии, теории систем и теории хаоса; искусства, поэзии, эстетики, как и основных школ и направлений антропологии, психологии и психотерапии, а также духовных традиций Востока и Запада.

На приведённом ниже рисунке 1 показаны четыре различных подхода к поиску знания. К любому феномену можно подходить «внутренним» и «внешним» образом, индивидуально или в составе коллектива [7]. В каждом из данных лагерей существуют достаточно влиятельные и известные научные школы. Под «внутренним» Уилбер понимает внутренний, субъективный мир человека – его сознание, переживания, страхи и пр., а также его духовный опыт (левая часть квадратов). «Внешнее» – это объективное описание мира – материального, биофизического, эмпирического (правая часть). В научном знании эти подходы, отражающие, в свою очередь, разные аспекты реальности, находились в противоречии. Это оппозиции между субъективным и объективным, идеализмом и материализмом, разумом и мозгом, герменевтикой и эмпирикой и пр. К подходам, фокусирующимся на изучении внутреннего мира человека, можно отнести, к примеру, школы глубинной психологии (психоанализ, аналитическую психологию Юнга, гештальт-психологию, гуманистическую и феноменологически-экзистенциальную психологию), а также медитативные практики и школы, широко распространённые на Востоке. В сфере социологии – это школы герменевтики (среди современных социологов и антропологов – это К. Гирц, Ч. Тэйлор, М. Дуглас и др.), а также толковательная социология. Все они фокусируются на интерпретации внутреннего смысла, который вкладывают в изучаемые феномены сами индивиды.

ВНУТРЕННЕЕ Левосторонние направления Субъективное Интенциональное И Н Д И В И Д У А Л Ь Н О Е Правда Искренность Прямота Степень доверия Я	ВНЕШНЕЕ Правосторонние направления Объективное Поведенческое Истина Соответствие Репрезентативность Пропозициональный тип истины ОНО
МЫ К О Л Л Е К Т И В Н О Е Справедливость Культурное соответствие Взаимопонимание Правота Культурное Межличностное	ОНО Функциональное соответствие Паутина теории систем Структурно-функциональное соответствие Сплетение социальных систем Социальное Межобъективное

Рис. 1. «Критерии достоверности» или «типы истины» [7]

Объективистские школы в психологии – это бихевиоризм и когнитивный бихевиоризм. В области социологии к таковым можно отнести классический позитивизм, структурный функционализм и теорию систем. Так, подходы нижнего правого сектора ищут истину в объективной взаимозависимости индивидуальных частей, так что основополагающей реальностью для них является эмпирическое целое, «совокупная система» [7]. Критерием соответствия в них служит функциональное соответствие, где каждый феномен привязан к структуре совокупной системы или сети (теория систем), к способности служить целостному функционированию социальной системы. И, таким образом, из анализа исключены (или в лучшем случае подчинены ему) все феномены субъективного и межличностного жизненного мира (эстетика, добродетель, внутреннее озарение, этические побуждения, взаимопонимание и пр.). Это ситуация, которую

Ю. Хабермас назвал «колонизацией жизненного мира императивами функциональных систем» [7].

Здесь важно отметить, что четыре компонента каждого квадранта тесно взаимосвязаны и взаимозависимы, и, таким образом, при анализе любых объектов реальности *необходимо учитывать все четыре составляющих и ни одна из них не может быть полностью сведена к другим*, пишет Уилбер, так как иначе описание и представление об объекте будет неполным/искажённым. В этом и заключается, как мне представляются новизна идей и заслуга Уилбера: он обращает наше внимание на данный факт и показывает, как возможна интеграция [2].

«Якобы простой «эмпирический» и «объективный» мир не просто лежит «где-то там», ожидая, пока все и каждый его увидят. Вовсе нет – на самом деле, «объективный» мир встроен в субъективные и интерсубъективные контексты и предпосылки, которые во многих отношениях определяют, что видится, что может быть увидено в этом «эмпирическом» мире. Так, например, мысль – это феномен, который состоит как минимум из четырёх компонент – интенционального, поведенческого, культурного социального, образующих холистический круг», – пишет Уилбер. При возникновении мысли, скажем, пойти за покупками в торговый центр в мозге активизируются бета-волны, растёт уровень дофамина (что соответствует верхней правой части приведённого выше квадрата). Несмотря на то, что мозг – это объективный физический орган, свой разум человек познаёт прямо, внутренне и непосредственно (верхняя левая часть). Мысль о походе в магазин имеет смысл только в контексте культурной среды. Если бы человек существовал, например, в первобытном обществе/говорил на другом языке и пр., то данная конкретная мысль не имела бы для него смысл (нижняя левая часть). Также, культура имеет материальные компоненты, социальные корреляты (нижняя правая часть). «Можно также рассуждать и в обратном порядке: социальная система оказывает влияние на культуру и мировоззрение, и оно устанавливает пределы для индивидуальных мыслей, которые, в свою очередь, отражаются на физиологии мозга. По этому кругу можно двигаться в любом направлении» [7].

Одним из ключевых аспектов в подходе Уилбера является «язык», или «разная, но вполне обоснованная феноменология», присутствующая в четырёх секторах квадрата (Я – МЫ – ОНО, см. рис. 1) и выражающая разные аспекты бытия. «Я» – это сознание, субъективность, самость, самовыражение (включая искусство и эстетику), правдивость, искренность. «МЫ» означает этику, мораль, мировоззрение, общий контекст, культуру; межличностный смысл, взаимное понимание, правильность, справедливость. «ОНО» – это (классическая) наука и технология, объективная природа, эмпирические формы (включая мозг и социальные системы), пропозиционный тип истины [7]. (По сути, это платоновское Добро, Истина и Красота. Подобное разграничение трёх сфер существует так же в теории К. Поппера, Ю. Хабермаса, И. Канта, как и на духовных уровнях развития, например в «Трёх Сокровищах Буддизма».)

В связи с тем, что одним из ключевых принципов подхода является представление о целостности, нельзя обойти вниманием очень важное в методологическом отношении понятие **холизма** и «холоархии» (термин Артура Кестлера). Последнее – это составное понятие, состоящее из терминов холон и иерархия. Иерархия здесь понимается как ранжирование порядков или событий в отношении их холистических возможностей (что, как видно отлично от понимания простого ранжирования или подавления). *Холон* же – это то, что является целым на одной стадии и становится частью объемлющего целого на следующий [8]. В данные понятия, таким образом, вложен принцип эволюции, являясь также одним из ключевых. Чем больше целостность субъекта, тем выше

он находится в ступени эволюции. Организм, скажем, развивается от простейших форм к более сложным (молекула – клетка – организм – сообщество организмов). Новая стадия обладает всем тем, что являлось важным и ценным на предыдущей, и ещё чем-то сверх того (например, большей интегративностью). Так, и центральное утверждение «Вечной философии» гласит, что люди могут расти и развиваться, поднимаясь по иерархической лестнице, вплоть до самого Духа, чтобы постичь в нём высшую идентичность с Божеством – и к этому стремится вся эволюция. Вечная философия, как называет её Уилбер, – это признание того факта, что реальность – это не плоская однородная субстанция, но состоит из нескольких разных измерений. Это признание существования материи, разума и духа. Явленная реальность – это различные уровни, тянущиеся от низших, наиболее плотных и наименее сознательных, до наивысших, наиболее тонких и сознательных. На одном конце – материя, на другом – «дух», «сверхсознание», и стадии, находящиеся между ними.

Развитие холона может принять и *патологические формы* – это происходит, когда более высшие уровни подавляют и отчуждают более низшие, и патология может распространяться даже на всю систему (например, канцерохолон, фашизм, матриархальные и патриархальные религии и пр.).

«Реальность, согласно современным представлениям, возникает как огромный иерархический ряд организованных сущностей – от физических и химических до биологических и социальных систем. Такая иерархическая структура и комбинирование систем в системы ещё более высокого порядка характеризует реальность как целое, является фундаментальной и представляет особый интерес для биологии, психологии и социологии» (Людвиг фон Берталанфи, автор общей теории систем [7]).

В течение последних столетий на Западе доминировала рационалистическая компонента, т. е., можно сказать, что существовала тенденция свести реальность к множеству «оно» (научный материализм, позитивизм, бихевиоризм, эмпиризм и пр.). Уилбер называет данную тенденцию «утончённым редукционизмом» (или своеобразным «плоским миром»), когда каждое событие налевой стороне сводится соответствующему аспекту правой («Я» и «Мы» – к множеству «Оно»). По-своему, эти подходы также можно назвать холистичными, но их холизм сводится только к внешнему, к языку «оно» – присутствие субъекта, существование, сознание, ценности здесь полностью исключены, «колонизированы». Так, в идеологии функционального соответствия вся реальность сводится к социальной системе, и все другие критерии достоверности (пропозициональная истина, культурное соответствие, личная честность) оцениваются преимущественно в качестве их способности служить целостному функционированию системы. Таким образом, все качественные различия сводятся к контексту целесообразности и эффективности [7].

Другим наиболее важным аспектом теории Уилбера является его систематизация различных стадий в развитии как человека, так и общественных систем.

На рисунке ниже изображены внутренняя и внешняя стороны жизни индивида и коллектива. Верхняя половина этой диаграммы относится к индивиду, нижняя половина – к сообществу или коллективу; левая половина – к внутреннему (субъективное, сознание), а правая половина к внешнему (объективное, материя) [9].

Основная заслуга подхода Уилбера, на мой взгляд, состоит в систематизации, приведении в соответствие духовной и материальной компонент в жизни человека и общества. Сознание *не* находится только в организме, по мнению Уилбера [7]. *Скорее, сознание – это дело всех четырёх секторов.* «Вся суть четырёхсекторного анализа состоит в том, что все те сферы, которые в традиции, как правило, представлены в каче-

стве бесплотных, трансцендентных и нематериальных, в действительности имеют корреляты в материальной сфере» [7].

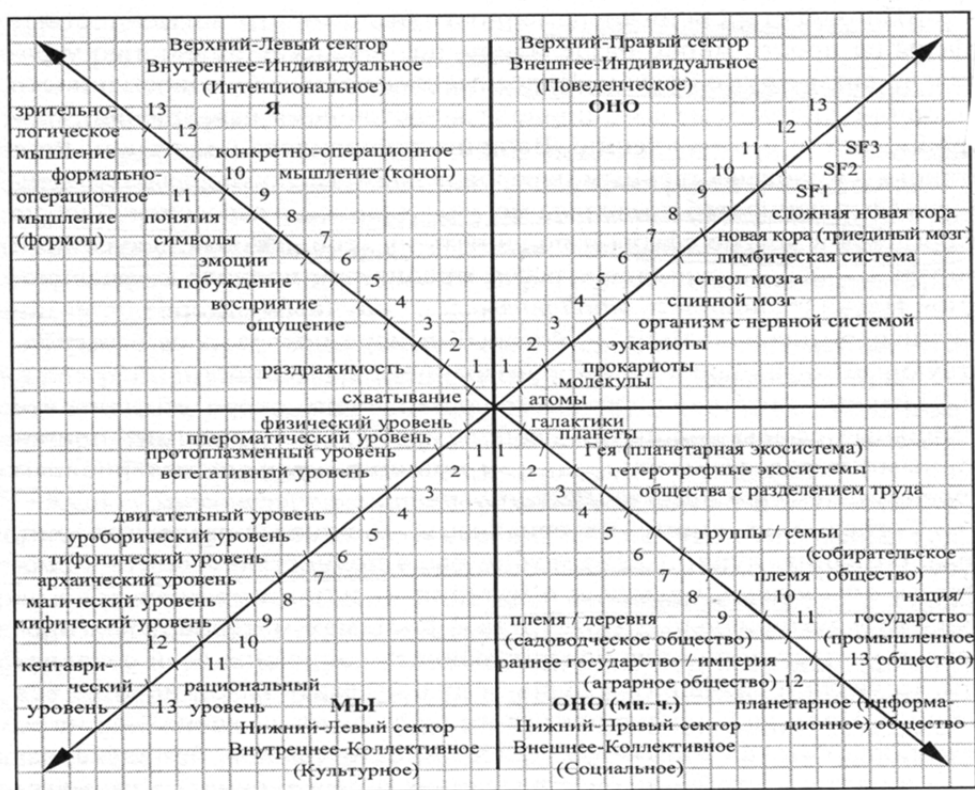


Рис. 2. Четыре сектора

В своих работах Уилбер систематизировал десятки других подходов. В частности, если говорить о затронутых здесь стадиях развития, можно упомянуть модели Д. Бека и К. Коуэна, Дж. Фоулера, А. Маслоу, Ж. Гелсера и множество обобщивших этапы развития сознания человека других исследователей, имеющие сходные черты в своих основных положениях. Так, Уилбер обращается к идее Д. Бека и К. Коуэна об уровнях самобытия или матрицах ценностей (value memes). «Каждая матрица – это одновременно психологическая структура, система ценностей и стиль, стратегия адаптации, которые могут выражаться множеством способов, от мировоззрений до манеры одеваться и до форм государственного управления» [9].

«... иными словами – сама духовная линия проходит от доличностной волны (архаические, пищевые, защитные, доконвенциональные интересы) к личностной волне (от принадлежности к конвенциональной заинтересованности до постконвенционального участия), а затем к надличностной волне. Короче говоря, духовный поток, как бы он ни назывался, проходит через подсознательные, сознательные и сверхсознательные волны» [7].

Так же, как и на рисунке, каждой стадии в развитии мировоззрения соответствует определённый уровень технико-экономического развития системы (нижняя правая часть квадратов Уилбера):

- «фуражной» стадии (подбор падали, охота, собирательство) соответствует архаическая, доконвенциональная и доличностная волна;
- ранней и поздней садоводческой стадии – «магическое», «эгоцентрическое» мировоззрение;

- ранней и поздней аграрной – раннее и позднее мифическое, «этноцентрическое»;
- индустриальной стадии – «мироцентрический» рационализм;
- информационной – «интегрально-аперспективный» или экзистенциальный уровень.

Данные стадии Уилбер асимметричными и необратимыми, а также становятся более целостными по мере перехода от низшей к более высшим.

Все стадии в развитии одновременно присутствуют в сознании человека. И, таким образом, целостная личность в понимании Уилбера – это способность человека реализовать и интегрировать в себе потребности от базовых до высших, не отвергая и не подавляя ни одну из них как недостойную внимания либо как «порочную». Но хотелось бы отметить, что помимо указанных векторов, существуют и другие: к примеру, линия нравственного развития человека, в которой он может достигнуть большего или меньшего «прогресса», чем в других областях. На мой взгляд, Уилбер уделяет недостаточное внимание данному моменту в своих работах, и может сложиться иллюзия некоторой однонаправленной предзаданности в развитии, существовании единого (единственного) вектора, что имеет опасность привести к дискриминирующему мышлению в отношении других, менее «развитых» индивидов/групп. Но это тема отдельного исследования.

Закончить рассмотрение ключевых идей подхода Уилбера хотелось бы, обратив внимание на его понимание того, какой должна быть методология научного исследования. «Методология интегральной теории сознания должна развиваться по двум основным направлениям – одно включает в себя одновременное прослеживание различных уровней и линий в каждом из секторов (рис. 1), а затем установление их взаимных корреляций, без попыток их взаимного сведения. Другое направление – это внутренняя трансформация, внутренняя работа самих исследователей» [7].

Далее хотелось бы рассмотреть, каким образом подход К. Уилбера может быть применён в процессе изучения иностранного языка.

Возможности использования модели К. Уилбера к изучению иностранного языка

Если говорить о рассмотренной схеме (рис. 1), необходимо отметить, что существующие концепции (теории) преподавания языка больше фокусируются на каком-либо аспекте (квадранте) индивидуального/социального бытия человека. Так, к примеру, что касается «поведенческой» сферы (верхняя правая часть рис. 1, 2), уделяющей основное внимание аспектам физиологии человека, здесь в первую очередь необходимо отметить бихевиористские подходы в лингвистике. Также, сюда будут относиться параллели, проводимые между способностями к общению у животных (к примеру, обезьян) и людей. Наиболее интересными в данном случае представляются исследования мозга в связи со способностями к изучению языка.

Так, к примеру, доктор психологических наук М.К. Кабардов на основе многолетнего крупного исследования выделил несколько типов личностей относительно способностей к усвоению языка – коммуникативный, когнитивный и смешанный [10, 11]. Данная дифференциация основана в значительной степени на исследовании физиологических особенностей обучающихся. Устойчивость типа овладения иностранным языком обусловлена определенными природными предпосылками. В них входят типологические свойства нервной системы, характер межполушарного взаимодействия мозга, соотношение I (непосредственной) и II (опосредованной) сигнальных систем.

Под коммуникативными способностями «понимаются индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности (коммуникативной, организаторской, педагогической и др.); они определяют качественные и количественные характеристики обмена информацией, восприятия и понимания другого человека, выработки стратегии взаимодействия». Коммуникативный тип в своих природных предпосылках чаще соотносится с преимущественным доминированием правого полушария головного мозга, преобладанием первой сигнальной системы, а также лабильностью и слабостью (реактивностью) нервной системы.

Под когнитивными способностями «понимаются способности накапливать и систематизировать информацию, аналитически вычленять закономерности языковых явлений. В структуру когнитивных способностей входят: гностические умения, познавательные умения, связанные с особенностями внимания, мышления и памяти; восприятие и адекватное понимание различного рода знаковых систем: вербальной (преимущественно) и невербальной; умение формировать и формулировать мысли; умение выявлять и понимать лексико-грамматические аспекты языка». Когнитивный тип чаще коррелирует с доминированием левого полушария головного мозга, преобладанием второй сигнальной системы, а также сочетанием инертности и силы нервной системы.

Смешанный тип характеризуется примерным равновесием как психологических, так и психофизиологических параметров. Исследователь отметил, что и среди учителей также найдены существенные различия в предпочтительных формах педагогической деятельности. Своеобразие их мастерства, доминирующий стиль преподавания и общения с учащимися во многом обусловлены различным сочетанием типологических свойств нервной системы, возрастными особенностями и характером доминирующих форм активности – познавательной или коммуникативной [10].

К данному, «физиологически» ориентированному ракурсу в исследовании процессов освоения иностранного языка можно также отнести дифференциацию людей на кинестетиков, аудиалов и визуалов.

«*Интенциональный*» (верхний левый) подквадрант обсуждаемой выше схемы К. Уилбера фокусируется на индивидуальном, субъективном, а также духовном опыте человека. В применении к изучению языка, полагаю, в данном случае можно в первую очередь утверждать, что освоение нового языка – это освоение иной «картины мира», иного мировоззрения, способа интерпретации действительности. Более того, к примеру, Н.Д. Гальскова говорит о процессе изучения языка как о процессе личностного развития ученика, о возможном появлении у него новых форм психического отражения реальности, новых способностей, позволяющих ему достигнуть глубокого понимания другой культуры [13]. Данный исследователь (в той же работе) формирует понятие «вторичной языковой личности» – личности, которая смогла сформировать дополнительные культурные, социальные и другие навыки, способствующие пониманию иностранца.

Хотелось бы в данном случае также добавить, что интегральные подходы, реализуемые сегодня в образовании за рубежом, обращают особое внимание на развитие личности, что включает необходимость саморефлексии со стороны преподавателя, способность преподавателя учитывать ценности конкретных студентов в группе; а в программах по психологии – специфические духовные практики [1]. О необходимости внутренней духовной работы даже как части методологии исследования говорит и сам К. Уилбер.

Переходя к «коллективной» (культурной и социальной) составляющей в схеме К. Уилбера (нижние квадранты рис. 1, 2), стоит отметить, что они также крайне важны и по отношению к процессу изучения иностранного языка. Язык изучается, помимо прочего, с целью более глубокого понимания культур(ы) той страны, где он используется как средство общения. В данном случае большой значимостью обладает умение строить *диалог* с представителями иной культуры, что требует развития в себе таких качеств, как открытость, терпимость. Адекватность взаимопонимания между носителями разных лингвокультур определяется совпадением их образов сознания. «Это, в свою очередь, ставит задачу формирования у учащихся готовности к осмыслению социокультурного портрета стран изучаемого языка, этнической, расовой, социальной терпимости, речевого такта и социокультурной вежливости, склонность к поиску ненасильственного решения конфликтов» [13]. Е.Ф. Тарасов демонстрирует более глубокое понимание смысла диалога: «Диалог культур справедливо толкуется современной психолингвистической наукой и как обмен культурными предметами, деятельностью (точнее, обмен способами осуществления деятельности, т. е. обмен операциями), и как обмен образами сознания, ассоциированными с конкретными словами и описанными в текстах с целью постижения образа сознания носителей другой (чужой) культуры в ходе рефлексии над различиями квазиидентичных образов своей и чужой культур» [14].

Процесс обучения другому языку позволяет «освободиться из плена родного языка» [13], что расширяет кругозор человека, позволяет ему видеть мир в новых ракурсах.

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез отмечают, что механизмом, способствующим диалогу культур и достижению взаимопонимания, как раз является «языковое образование, базирующееся на межкультурной парадигме и провозглашающего в качестве своего ведущего принципа – принцип многоязычия и поликультурности, обеспечивающий социальную и академическую мобильность молодежи» [13].

Несколько в другом ракурсе рассматривает теорию межкультурной коммуникации П.А. Мошняга в статье «Билингвальное образование в Японии: межкультурная коммуникация vs. мультикультурализм». Теории межкультурной коммуникации и мультикультурализма он считает принципиально антагонистичными: если первая основана на противопоставлении «своего» и «другого» при сохранении инаковости «последнего», то вторая «в большей мере отвечает потребностям мультикультурализма с его устранением инаковости в «чужом» [15].

Именно этим, по его мнению, объясняется тот факт, что японская система образования в сфере обучения английскому языку оказалась не столь успешной. Английский язык, хоть и выбранный ими для изучения потому, что он наиболее всего распространён в мире, изучается тем не менее, как полагает автор указанной статьи, как раз с целью противостоять его господству (и господству англо-американской культуры). «То есть от японцев требуется распространение японского языка (и японской культуры), в том числе и за пределами Японии, но это оказывается невозможным без определенной рационализации этого языка с ориентировкой на англо-американский тип мышления, отраженный в английском языке» [15]. В процессе обучения там используется в основном грамматико-переводной метод; нет нацеленности на развитие коммуникативных навыков; многие ученики преследуют сугубо утилитарную цель – подготовиться и сдать школьные экзамены. Таков способ построения и поддержания стабильности и гомогенности культурной идентичности Японии, что успешно позволяет ей не растворяться в привносимых извне влияниях, как утверждает автор.

Одновременно с этим П.А. Мошняга отмечает, что американские школы реализуют другую образовательную модель и более успешны в преподавании второго языка,

что в итоге приводит к «приумножению идентичности, дуализации лингвокультурной идентичности, что реализуется через лишение инаковости японского «другого». То, что американская культура не самоустранилась через овладение ее носителями второй, дополнительной культуры (в данном случае – японской), объясняется гетерогенным, открытым характером американской культуры, не просто допускающим интернациональные вливания, но откровенно способствующим им» [16].

Данная статья позволяет задуматься о важных на сегодняшний момент вопросах – в частности, о проблемах сохранения национальной идентичности, особенно культур малых народов в эпоху глобализации и вестернизации.

Возвращаясь к рассмотрению «культурного» (нижнего правого сектора рис. 1, 2), хотелось бы также отметить, что, как полагают некоторые исследователи, языковые способности выражают функции адаптации и связаны с естественным отбором, благодаря которому и оказалось возможным культурное развитие. [17].

К «культурному» (межличностному) сектору бытия относится и идеология. Языковое образование в т. ч. зависит и от государственной политики.

Образовательная система является мощным рычагом влияния на общественное сознание, это социальный институт, оказывающий воздействие и на социальные отношения (что является объектом исследования «социального», нижнего правого сектора модели на рис. 1). Изучение языков зависит от социальной потребности общества, от их (не)престижности.

«Социально-политические и экономические условия являются приоритетными при рассмотрении языкового образования как результата, т. к. именно эти условия определяют, состоится ли вообще обучение иностранному языку. Любые школьные преобразования в мире и в нашей стране опираются на экономическое основание» [9].

Рассматривая четырёхсекторную модель Уилбера (рис. 1), представляется необходимым отметить также, что и сами, весьма многообразные *определения языка*, отражают различные подходы, в рамках которых анализируется и понимается учёными сущность языка. Так, к примеру, основные идеи «межличностного/культурного» (нижнего левого квадранта) отражаются определением В. Фон Гумбольдта: «Язык есть как бы внешнее проявление духа народа; язык народа есть дух, и дух народа есть язык – трудно себе представить что-либо, более тождественное».

«Сущность языка заключается в общении», – пишет Г. Шухардт.

«Я» (левый верхний квадрант, отражающий внутреннюю, субъективную жизнь индивида) выражает определение Г. Штейнтала: «Язык «есть выражение осознанных внутренних, психических и духовных движений, состояний и отношений посредством артикулированных звуков».

Феноменологию «ОНО» (правая часть квадрата) отражает теория Дарвина: «Законы, установленные Дарвином для видов животных и растений, применимы, по крайней мере в главных чертах своих, и к организмам языков» (А. Шлейхер). Суть нижнего правого квадранта, фокусирующегося на социальном/межобъективном отражена определениями языка Ф. де Соссюром и Ж. Вандриесом (помимо прочих). «Язык есть социальный продукт речевой способности, совокупность необходимых условий, усвоенных общественным коллективом для осуществления этой способности у отдельных лиц», – пишет первый из авторов. «Язык образовался в обществе. Он возник в тот день, когда люди испытали потребность общения между собой. <...> Язык как социальное явление мог возникнуть только тогда, когда мозг человека был достаточно развит, чтобы пользоваться языком», считает второй [11]. Марксистский подход к определению языка, как мне представляется, выражен в лингвистическом энциклопедическом словаре: «Язык

есть <...> семиотическая знаковая система, обладающая свойством социальной предназначенности, – это система, существующая прежде всего не для отдельного индивида, а для определённого социума. <...> Язык является общественно значимой формой отражения окружающей человека действительности и самого себя, то есть формой хранения знаний о действительности (эпистемическая функция), а также средством получения нового знания о действительности (когнитивная функция) <...> [18].

Хотелось бы отметить, что у меня не было цели представить исчерпывающее количество возможных подходов к пониманию сущности языка в разных секторах квадрата – модель Уилбера является открытой. Её значимость, на мой взгляд, состоит в том, что она помогает понять, с одной стороны, ограничительные рамки определённого подхода, с другой – показывает, как можно более всесторонне изучать исследуемый объект.

Об интегральном же (целостном) подходе можно говорить, если он учитывает все составляющие модели, что, как представляется, *имеет особую значимость именно при изучении языка*. Особенность как изучения иностранного языка, так и его использования, заключается в том, что, являясь средством коммуникации, он задействует всю личность с её эмоциональным, культурным, социальным и другими аспектами опыта, накладывающими отпечаток на восприятие образов другой культуры. Личность вовлечена в общение (в разных его формах) *во всей её целостности*.

«Языковая личность понимается как личность, выраженная в языке (текстах) и через язык (Ю.Н. Караулов) и, следовательно, не являющаяся таким же частно-аспектным коррелятом личности вообще, какими являются, например, правовая, экономическая или этическая личность. Такое понимание содержания понятия «языковая личность», его мощная интегративная сущность позволяет утверждать, что данный «теоретический конструкт» имеет общепедагогический статус. Языковая личность учащегося как глубоко национальный феномен имеет отношение ко всем учебным дисциплинам, изучаемым в отечественной общеобразовательной школе» [13].



Рис. 3. Процесс развития и осмысления чужой лингвокультуры [13]

Язык, таким образом, способствует включённости человека не только в жизнь его ближайшего окружения, но и в национальную систему, задействуя контекст общечеловеческих ценностей, осознанию взаимозависимости и взаимосвязи с другими людьми (рис. 3). Формируется само мировосприятие обучающегося – как результат функциони-

рования не только его сознания (как «внутренней» составляющей его бытия), но и внешних, социальных, экономических и других факторов (что и является в методологическом отношении одной из составляющих интегративного подхода).

Далее хотелось бы рассмотреть «вертикальный» срез модели Уилбера, представляющий собой различные этапы в развитии сознания, или ценностные матрицы (рис. 2) по отношению к изучению иностранного языка в нескольких аспектах.

Необходимо отметить, что сознание человека, развиваясь от самых простых его форм, тем не менее всегда обладало одним свойством – наличием языка. Именно язык является важнейшим признаком человека, одновременно с этим не являясь стабильной структурой, а развиваясь и претерпевая различные изменения со временем [19].

Одной из стадий в развитии сознания, занявшей достаточно продолжительный период в процессе развития человечества (и доминирующей у многих сейчас) является *магическая*. Достаточно убедительно показал её наличие в языке современный известный лингвист, полиглот Дмитрий Петров: «Когда читаешь описания первобытных обществ, на первый взгляд складывается впечатление, что все эти поверья, связанные со словами, появились как проявление суеверий и невежества. И всё-таки странно: жизнь древних людей была и так не проста. Днём и ночью надо было выживать, искать добычу и не становиться добычей самому. Тут уж не до лингвистических изысканий. А они уделяли столько внимания словам! <...> А что, если попробовать принять древние представления о силе слов не в переносном, а в самом буквальном смысле? Может быть, люди, живущие в симбиозе с природой, обладали и обладают не только более развитым обонянием, зрением и слухом? Известно, что наши предки лучше видели в темноте, различали шорохи, недоступные современному уху, и улавливали тончайшие запахи на огромных расстояниях. Вероятно, такое цельное и обострённое восприятие мира позволяет людям, воспринимающим себя частью природы, различать какие-то тончайшие нюансы существующих во Вселенной взаимосвязей. В том числе и невидимых нитей, соединяющих воедино причинно-следственную цепочку «мысль–слово–действие–явление». Тогда запреты на употребление одних слов и обязанность произносить в определённых ситуациях другие слова – лишь естественный и очевидный выбор, диктуемый здравым смыслом. Я думаю, что, например, появление метафор, переносных значений, – это не праздное украшение речи, а инструмент сохранения объёмности, многомерности образов и ощущений в словах. Правильно оформленная звуковая формула воздействует на среду, приходя в резонанс с её элементами. Если принять во внимание теории голографического строения мира, то можно вполне представить себе, как направленная, насыщенная смыслом вибрация изменяет структуру окружающего пространства» [20].

О магизме сознания человека, ярко выраженного у первобытных людей, – правда, в большей степени как о своеобразном «атавизме», – писал и К.Г. Юнг [21]. Он обращал внимание на прочную связь между словом и предметом, о вере в мощное воздействие слова на предмет (и деятельность), которая была у первобытного человека и осталась у современного человека преимущественно в бессознательном.

Мифическая стадия в языке, как мне представляется, находит выражение в сказках, а также в «идеологемах» – в религии, политике и пр. Данная матрица отражается и в традиции (или её конструировании), что не может обойти стороной и язык.

Представляется, что в определённом смысле мифическая матрица сознания проявляется в отношении современных японцев к английскому языку (как это представлено в статье П.А. Мошняги, обсуждавшейся выше). Однако нельзя полагать на этом основании, что они, к примеру, застряли в своём развитии, т. к. положительный аспект их

культурной политики заключается в сохранившейся гомогенности и уникальности их культуры – проблема, не только актуальная на сегодняшний день в связи с процессами глобализации, но также указывающая на ограничения идеи о существовании подобных матриц. Однако, полагаю, более глубокое обсуждение ограничений, особенностей и недостатков теории Уилбера как таковой будет уместно оставить для отдельного исследования.

Рациональная матрица сознания более ярко выражена в человеке эпохи модерна и постмодерна, если можно так выразиться. На особое значение разума стала указывать нам наука после эпохи Просвещения. «Рациональное» (по крайней мере, апелляция к нему) вплетено в современную систему взаимоотношений светского общества – в первую очередь в область функционирования экономики и техники. Соответственно, к ней относится лексика, необходимая для управления бизнесом, ведения переговоров и пр.; то, к примеру, что сегодня в современных языковых школах называется специализированным курсом «делового» языка (в английском – Business English).

Если говорить о целях изучения языка, которые, к примеру, может ставить себе человек, то данная матрица будет проявляться в прагматической установке к обучению – к примеру, выучить язык с целью поехать в англоязычную страну, для ведения переговоров с англоязычными партнёрами и т. п. С лингвистической точки зрения рациональная матрица проявляется в логике, «ткани» построения самого языка, грамматических структурах, формирующих его костяк и влияющих на менталитет народа. Полагаю, что можно формулировать и определённые гипотезы, касающиеся связи данных факторов. К примеру, можно предположить, что разветвлённая система временных форм глагола в английском языке говорит об англичанах как о более рационалистичной нации в отличие от восточных народов, склонных к созерцательности, об их активности первых (выразившейся в частности, в их завоевательных войнах).

Интегральная матрица проявляется, помимо прочего, в способности синтезировать предыдущие, видеть единство во множественности. Если говорить в данном случае о цели обучению языку (о её «идеальном типе», выражаясь термином М. Вебера), то она видится мне в том, чтобы научить понимать скрытые, глубинные смыслы иной культуры. Находить общее (и различное) с собственной культурой и уметь, если можно так выразиться, строить диалог «без слов», понимание на высшем и одновременно самом глубинном, бессознательном уровне (хранящем память о нашей общности, единстве). Это невозможно без признания равноценности «другого», как уже упоминалось выше.

Все ценностные матрицы присутствуют в сознании человека, но какой-то в определённый момент жизни является более выраженным; также ни одну из «матриц сознания» не стоит рассматривать как лучшую или худшую, и без возникновения более ранних стадий не было бы и последующих, как говорит Уилбер. На основе рис. 3 можно сконструировать схему, представляющую собой восприятие человеком мира и себя. Только если на рис. 3 автор [13] представил «объективный» мир, взаимодействие человека с ним, рис. 4 отражает многоаспектность самого сознания, поэтому для более адекватного его представления можно было бы изобразить голову человека (в центре) с «волнами» сознания вокруг. (Если, к примеру, на мифической стадии «правильной является только моя религия/народ» и пр.), то интегральная стадия мироцентрична, учитывает глобальный контекст, общечеловеческие ценности. Человек, изучающий язык другой культуры в данном случае относится к нему равно уважительно).

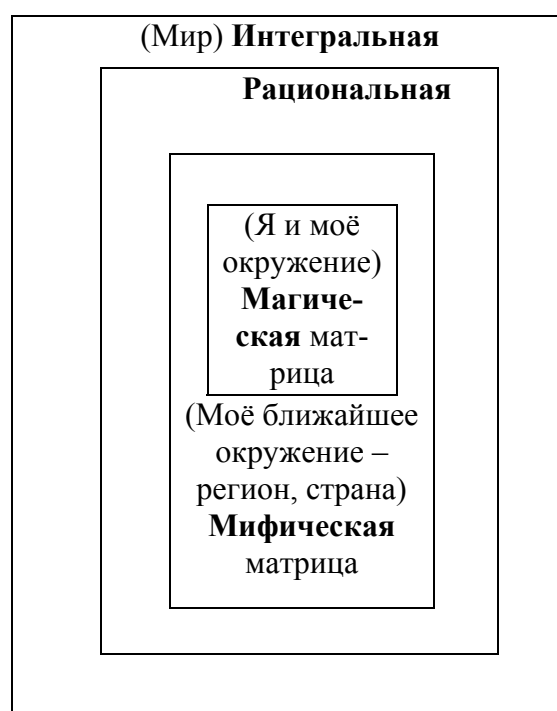


Рис. 4. Матрицы сознания в контексте мировосприятия

Заканчивая анализ подхода Уилбера в применении к изучению иностранного языка, хотелось бы отметить, что его идеи о «горизонтальном» и «вертикальном» развитии индивида/общества, представленные соответственно «всесекторным подходом» и этапами развития сознания являются наиболее значимыми. Но также в интегральной теории существует представление о линиях, состояниях и типах. В статье [1] автор показал, как они могут быть применены в процессе интегрального образования по психологии. Под линиями могут подразумеваться, к примеру, навыки межличностного общения, эмоциональные навыки. В течение образовательного процесса может проходить обсуждение того, как студенты и преподаватели могут способствовать их развитию. Под состояниями подразумеваются состояния сознания (бодрствующего, изменённого и пр.), а под принципами – рассмотрение значимости фактора пола в образовании [1]. Эти аспекты представляются более значимыми в контексте анализа интегрального образования в целом, но в данной связи хотелось бы обратить внимание на один значимый фактор, касающийся как теории Уилбера, так и вопросов методологии. Уилбер отмечал, что в определённом обществе доминирующие матрицы в развитии сознания могут не совпадать (что касается и социальных групп как внутри них, так и между ними), что и является одной из причин конфликтов. Также с методической точки зрения, если преподаватель работает в рамках интегрального подхода, он принимает во внимание подобные различия в классе, так же как и различия вышеупомянутых факторов. Он сам занимается работой над собой и рефлексией по поводу того, как влияет его деятельность на данные аспекты. К тому же преподаватель может создавать условия для мотивирования обучающихся к внутреннему росту, продвижению по спирали духовного развития вплоть до интегральной стадии [1]. Это особенно актуально для психологического образования, но также имеет значение в любом другом направлении, не исключая языкового.

Таким образом, в статье были проанализированы ключевые идеи теории Уилбера и показано, как с точки зрения автора данной статьи можно применить их к процессу

изучения иностранного языка. Основной целью было не распределить подходы по секторам или стадиям, а показать, каким образом они могут быть интегрированы в *целостную* картину – оставляя возможность для дополнения их новыми идеями и теориями. В особенности такой комплексный и до конца не изученный феномен как язык является многогранным сам по себе. Он вплетён в социальную ткань общества, будучи одновременно частью внутренней интеллектуальной и духовной деятельности человека. Это относится и к образовательной системе, которая взаимосвязана со множеством факторов – экономическими, политическими, социальными, культурными, духовными и пр.

Модель целостного исследования подходов и методик к изучению языка представляет собой синтез индивидуального и коллективного, «внутреннего» и «внешнего», интегрирующих максимальное количество сфер человеческого бытия. Она предполагает также и «вертикальный» срез, спираль развития индивида/общества.

Одновременно с этим хотелось бы отметить, что модель Уилбера помогает избежать *редукционизма*, помогает исследователям проводить разграничение для более чёткой логики и для понимания ограничений определённого подхода с теоретической точки зрения; осознавать границы применимости выводов в конкретной ситуации.

Для преподавателя он даёт возможность дополнительной рефлексии относительно того, как более плодотворно строить образовательный процесс, для выбора лучшего метода обучения, т. к. он не может быть универсальным. Поэтому важным на сегодняшний момент для образовательной среды представляется принцип демократичности, возможности преподавателю быть гибким.

И наконец, важным аспектом теории Уилбера является то, что он призывает человека – как обучающегося, так и обучающего – к внутренней работе над собой. А изучение иностранного языка станет мировоззрением, обогащающим психологически, духовно и культурно, что исчерпывающе обосновано в [13]. В сущности обращение личности внутрь себя и осознание тех результатов, к которым привёл процесс его\её обучения не только в утилитарно-прагматическом, но и в ценностном ключе, является основным критерием его значимости. «Несомненно, что наука как самоцель представляет собой высокий идеал, но последовательное проведение его создает столько же самоцелей, сколько на свете есть наук или искусств. И хотя в каждом из интересующих нас случаев это ведет к высокому дифференцированию и специализированию функций, но вместе с тем удаляет их от мира и жизни и приводит к нагромождению специальных областей, понемногу утрачивающих всякую связь между собой. Это влечет за собой оскудение и опустошение не только в каждой из специальных областей, но и в психике человека, который благодаря дифференцированию возвышается или опускается до звания специалиста. Наука же должна доказать свою жизненную ценность тем, что способна играть роль не только госпожи, но и служанки. Этим она отнюдь не опозорит и не унизит себя», – пишет К.Г. Юнг в одном из своих монументальных трудов [21].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Esbjörn-Hargens S. Integral Teacher, Integral Students, Integral Classroom: Applying Integral Theory to Education // AQAL: Journal of Integral Theory and Practice. – 2007. – № 2 (2). – P. 72–103.
2. Гаскова М.И. Интегральный подход в изучении религии: опыт использования новой парадигмы знания: дис. ... канд. социол. наук. – Новосибирск, 2009. – 190 с.
3. Gaskova M. Values Consciousness of the Russian Populace after the Collapse of the Soviet Union // Journal of Integral Theory and Practice. – 2014. – V. 9. – № 1. – P. 99–112. URL: [http://lib.ieie.nsc.ru/docs/2014/Gaskova_JITP_9\(1\).pdf](http://lib.ieie.nsc.ru/docs/2014/Gaskova_JITP_9(1).pdf) (дата обращения: 20.09.2017).

4. Гаскова М.И. Некоторые соображения относительно методологических аспектов в исследовании ценностей в социологии // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – № 1 (29). – С. 54–58.
5. Фитч У.Т. Эволюция языка. Разумное поведение и язык. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – 824 с.
6. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
7. Уилбер К. Око Духа. – М.: Изд-во Института трансперсональной психологии, 2002. – 476 с.
8. Пути за пределы эго / под ред. Р. Уолша, Ф. Воон. – М.: Изд-во Института трансперсональной психологии, 1996. – 392 с.
9. Уилбер К. Интегральная психология. – М.: Изд-во Института трансперсональной психологии, 2004. – 412 с.
10. Кабардов М.К. Коммуникативные и когнитивные составляющие языковых способностей (индивидуально-типологический подход): дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2001. URL: <http://www.dslib.net/obwaja-psixologia/kommunikativnye-i-kognitivnye-sostavljajuwie-jazykovyh-sposobnostej.html> (дата обращения: 05.06.2017).
11. Кабардов М.К. Языковые способности: психология, психофизиология, педагогика. – М.: Смысл, 2013. – 400 с.
12. Демьянков В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века // Язык и наука конца XX века. – М.: Изд-во Института языкознания РАН, 1995. – С. 239–320.
13. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
14. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания / отв. ред. Н.В. Уфимцева. – М.: Изд-во Института языкознания РАН, 1996. – С. 7–22.
15. Мошняга П.А. Билингвальное образование в Японии: межкультурная коммуникация vs. Мультикультурализм // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 4. URL: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/4/Moshniaga/> (дата обращения: 03.05.2017).
16. Костина А.В., Гудима Т.М. Культурная политика современной России. Соотношение этнического и национального. – М.: УРСС: ЛКИ, 2007. – 240 с.
17. Палмер Дж., Палмер Л. Секреты поведения Homo sapiens. Эволюционная психология. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 384 с.
18. Кибрик А.Е. Язык // Лингвистический энциклопедический словарь. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/604c.html> (дата обращения: 15.08.2017).
19. Фоллмер Г. Эволюционная теория познания: врождённые структуры познания в контексте биологии, психологии, лингвистики, философии и теории науки. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/4660> (дата обращения: 09.07.2017).
20. Петров Д., Борейко В. Магия слова. Диалог о языке и языках. – М.: Прозаик, 2013. – 94 с.
21. Юнг К.Г. Психологические типы. – СПб.: Азбука, 2001. – 867 с.

REFERENCES

1. Esbjörn-Hargens S. Integral Teacher, Integral Students, Integral Classroom: Applying Integral Theory to Education. *AQAL: Journal of Integral Theory and Practice*, 2007, no. 2 (2), pp. 72–103.
2. Gaskova M.I. *Integralny podkhod v izuchenii religii: opyt ispolzovaniya novoy paradigmy znaniya*. Dis. Kand. nauk [Integral approach in the study of religion: application of the new paradigm of knowledge. Cand. Diss.]. Novosibirsk, 2009. 190 p.
3. Gaskova M. Values Consciousness of the Russian Populace after the Collapse of the Soviet Union. *Journal of Integral Theory and Practice*, 2014, vol. 9, no. 1, pp. 99–112. URL: [http://lib.ieie.nsc.ru/docs/2014/Gaskova_JITP_9\(1\).pdf](http://lib.ieie.nsc.ru/docs/2014/Gaskova_JITP_9(1).pdf) (accessed 20 September 2017).
4. Gaskova M.I. Nekotorye soobrazheniya otnositelno metodologicheskikh aspektov v issledovanii tsennostey v sotsiologii [Reflection on methodological aspects in the study of values in sociology]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2015, no. 1 (29), pp. 54–58.
5. Fitch U.T. *Evolutsiya yazyka. Razumnoe povedenie i yazyk* [Evolution of a language. Rational behavior and language]. Moscow, Yazyki slavyanskoy kultury Publ., 2013. 824 p.
6. Leontyev A.A. *Yazyk, rech, rechevaya deyatel'nost* [Language, speech, language activity]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1969. 214 p.
7. Wilber K. *Oko Dukha* [The eye of spirit]. Moscow, Institut transpersonalnoy psikhologii Publ., 2002. 476 p.

8. *Puti za predely ego* [Ways outside an ego]. Eds. R. Walsh, V. Voon. Moscow, Institute of transpersonal psychology Publ., 1996. 392 p.
9. Wilber K. *Integralnaya psikhologiya* [Integral psychology]. Moscow, Institute of transpersonal psychology Publ., 2004. 412 p.
10. Kabardov M.K. *Kommunikativnye i kognitivnye sostavlyayushchie yazykovykh sposobnostey (individualno-tipologicheskii podkhod)*. Dis. Dokt. nauk [Communicative and cognitive components of language capacities (individual-typological approach). Dr. Diss.]. Moscow, 2001. Available at: <http://www.dslib.net/obwajapsixologia/kommunikativnye-i-kognitivnye-sostavljajuwie-jazykovyh-sposobnostej.html> (accessed 5 June 2017).
11. Kabardov M.K. *Yazykovye sposobnosti: psikhologiya, psikhofiziologiya, pedagogika* [Language capacities: psychology, psychophysiology, and pedagogics]. Moscow, Smysl Publ., 2013. 400 p.
12. Demyankov V.Z. Dominiruyushchie lingvisticheskie teorii v kontse XX veka [Domineering linguistic theories at the end of the XX century]. *Yazyk i nauka kontsa XX veka*. Moscow, Institut Yazykoznaniya RAS Publ., 1995. 239–320 p.
13. Galskova N.D., Gez N.I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [The theory of teaching foreign languages. Lingvodidactics and methodology]. Moscow, Akademiya Publ., 2006. 336 p.
14. Tarasov E.F. Mezhekulturnoe obshcheniye – novaya ontologiya analiza yazykovogo soznaniya [Intercultural communication as a new ontology of analysis of language education]. Ed. by N.V. Ufimtseva. Moscow, Institut Yazykoznaniya RAS Publ., 1996, pp. 7–22.
15. Moshnyaga P.A. Bilingvalnoye obrazovanie v Yaponii: mezhekulturnaya kommunikatsiya vs. multikulturalizm [Bilingual education in Japan: intercultural communication vs. multiculturalism]. *Knowledge. Understanding. Skill*, 2010, no. 4. Available at: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/4/Moshniaga/> (accessed 3 May 2017).
16. Kostina A.V., Gudima T.M. *Kulturnaya politika sovremennoy Rossii. Sootnosheniye etnicheskogo i natsionalnogo* [Cultural politics in modern Russia. Interrelation between ethnic and national]. Moscow, URSS, LKI Publ., 2007. 240 p.
17. Palmer G., Palmer L. *Sekrety povedeniya Homo sapiens. Evolutsionnaya psikhologiya* [The secrets of behavior of Homo sapiens. Evolutionary psychology]. St. Petersburg, Prain Evroznak Publ., 2001. 384 p.
18. Kibrik A.E. *Yazyk* [Language]. Available at: <http://tapemark.narod.ru/les/604c.html> (accessed 15 August 2017).
19. Follmer G. *Evolutsionnaya teoriya poznaniya: vrozhdennyye struktury poznaniya v kontekste biologii, psikhologii, lingvistiki, filosofii i teorii nauki* [Evolutionary epistemology: innate structures of knowledge acquisition in the context of biology, psychology, linguistics, philosophy and metascience]. Available at: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/4660> (accessed 9 July 2017).
20. Petrov D., Boreyko V. *Magiya slova. Dialog o yazyke i yazykakh* [The magic of words. A dialogue about language and languages]. Moscow, Prozaik Publ., 2013. 94 p.
21. Yung K.G. *Psikhologicheskie tipy* [Psychological types]. St. Petersburg, Azbuka Publ., 2001. 867 p.

Дата поступления 05.10.2017 г.