

на правах рукописи

Лярская Елена Владимировна

**СЕВЕРНЫЕ ИНТЕРНАТЫ И
ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ**
(на примере ненцев Ямала)

Специальность: 07.00.07 – этнография, этнология, антропология

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата исторических наук

Санкт-Петербург

2003

Работа выполнена на факультете этнологии Европейского Университета
в Санкт-Петербурге

Научный руководитель: доктор филологических наук Н. Б. Вахтин

Официальные оппоненты: доктор исторических наук А. Б. Островский;
Кандидат исторических наук Е. Г. Федорова

Ведущая организация: Институт этнологии и антропологии РАН им.
Н.Н.Миклухо-Маклая

Защита состоится 20 января 2004 г. в час. на заседании диссертационного совета Д 002.123.01 по защитам диссертаций на соискание ученой степени доктора исторических наук по адресу: Санкт-Петербург, Университетская наб. 3. Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке МАЭ РАН.

Автореферат разослан _____ 2003 г.

Ученый секретарь Диссертационного совета

Д 002.123.01

кандидат исторических наук

А. И. Терюков

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Постановка проблемы

У всех коренных народов Севера имелись собственные системы социализации детей, которые по ряду признаков (таких как методы обучения, отношение к ребенку и т. д.) принципиально отличались от формальной системы образования и воспитания, существовавшей в европейских школах. В 1920-е гг. советское государство приступило к созданию системы школьного образования для коренного населения. Основной формой этого обучения с самого начала стали школы-интернаты, в которых дети народов Крайнего Севера обучались и жили на полном государственном обеспечении. Со второй половины 1950-х годов обучение в интернатах стало всеобщим и обязательным для детей коренных национальностей вне зависимости от воли их родителей. В это время система начала действовать очень интенсивно, изымая практически всех детей из привычной для них среды на 9 месяцев в году в течение 8 – 10 лет. В интернатах школьникам приходилось носить непривычную одежду, переходить на иной тип питания, большинство взрослых разговаривало с детьми во время обучения по-русски. В некоторые периоды времени детям запрещалось общаться на родном языке и между собой¹.

Очевидно, что при этих условиях интернаты не могли не оказать серьезно воздействия на культуры народов Севера, должны были нарушить каналы передачи традиционных знаний и существовавшую систему социализации. С другой стороны, интернатская система существует достаточно долго, и сегодня в школах учатся уже внуки тех, кто был первыми учениками. За это время ни эскимосы, ни чукчи, ни ханты, ни другие народы не начали считать себя русскими, национальные культуры тоже не исчезли с лица земли и продолжают существовать. Следовательно, можно предположить, что, во-первых, интернаты все-таки не смогли пресечь все каналы передачи традиционной информации и до конца разорвать межпоколенные связи, а во-вторых, за истекший период времени они могли уже некоторым образом «вписаться» в национальные культуры и занять в них определенное место. В этом случае возникают вопросы, каким образом происходило взаимодействие интернатской системы с традиционными культурами, каково ее действительное влияние на культуры коренных народов, каковы механизмы взаимодействия, какое место заняли интернаты сегодня и какие функции они реально выполняют.

Актуальность и научная новизна работы. Вопрос о последствиях системы интернатского обучения для культур коренных народов Севера был обозначен в последней четверти XX века в трудах ученых самых различных специальностей (этнографов, биологов, педагогов, физиологов, психологов и т.п.). Кроме того, тема интернатов оказалась чрезвычайно важной для национального самосознания коренного населения и стала предметом горячего обсуждения. Размышления на эту тему можно найти в периодической печати, в научных статьях и даже в художественной литературе. Однако до сих пор не существует специального научного исследования, которое было бы посвящено изучению механизмов взаимодействия интернатов и традиционной культуры и трансформации последней в результате этого взаимодействия. Восполнить – хотя бы отчасти – существующий пробел и призвана данная работа.

Целью данного исследования является изучение с точки зрения этнологии взаимодействия интернатской системы с традиционными культурами народов Севера и описание последствий этого взаимодействия.

В области образования государство проводило единую политику по отношению ко всем народам Севера. Но, поскольку «народы Севера» – понятие со-

¹ Следует отметить, что внедрение интернатской системы, во многом аналогичной советской, происходило и в других странах циркулярного региона (Аляска, Канада, Гренландия), подобная система интернатов существовала и для индейцев более южных районов США, а также Австралии.

бирательное, в значительной мере условное и объединяющее народы с разной культурой, экономикой, исторической судьбой², говорить о взаимодействии северных интернатов со всеми народами Севера сразу некорректно: в разных условиях с разными культурами эти отношения могли складываться по-разному. Гораздо полезнее разобрать эти взаимоотношения на конкретном примере. В качестве *объекта исследования* была выбрана культура ненцев Ямала.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие *задачи*:

- Проследить, как складывались отношения интернатской системы и культуры ненцев Ямала, и выявить этапы этих взаимоотношений.
- Выяснить, какое место заняли интернаты в этой культуре, и, сопоставив это с их первоначальным положением, проследить, как и в результате чего оно менялось, то есть вскрыть механизмы взаимодействия ненецкой культуры с интернатской системой.
- Рассмотреть изменения, которые произошли в изучаемой культуре под воздействием интернатов.
- Определить, какие функции выполняют интернаты в современной культуре ненцев Ямала.
- Показать особенности государственной политики в области образования народов Севера и проследить ее динамику на протяжении рассматриваемого периода.

Ситуация взаимодействия культуры ямальских ненцев с интернатами, с одной стороны, достаточно типична для Севера. К моменту начала столкновения с интернатами большинство ямальских ненцев вело кочевой образ жизни, практически все они владели родным языком, сохраняли традиционные верования. Основными их занятиями были оленеводство, охота и рыболовство. Созданная здесь система школ-интернатов была такой же, как и по всему Северу, и действовала с той же интенсивностью. С другой стороны, современное положение дел на Ямале имеет ряд особенностей, которые выделяют этот регион среди других районов проживания народов Севера. Родной язык ямальских ненцев на данный момент сохранился лучше всех языков народов Севера; здесь в значительной степени сохранилось бытовое кочевание³, на Ямале пастется самое большое количество личных (не принадлежащих государству) оленей; и наконец, это чуть ли не единственный регион Крайнего Севера, который не испытывал и не испытывает недостатка в молодых оленеводах⁴. Все это делает данную ситуацию достойной особого внимания.

Изученность темы. Проблемы взаимодействия интернатов с традиционными культурами народов Севера и трансформации культур в результате этих контактов изучены недостаточно. Литературу, касающуюся данной темы, условно можно разделить на две группы. К одной относятся работы, в которых непосредственно изучаются интернаты, ко второй – те исследования, которые освещают различные аспекты ненецкой культуры и культур других народов Севера.

Интернаты с самого начала рассматривались как инструмент изменения традиционной культуры, с помощью которого ее можно преобразовать на новых началах. При этом и исследователи, и общественность исходили из того, что изменения, которые должны произойти с традиционной культурой, прогрессив-

² Об истории понятия «народы Севера» см. Вахтин Н.Б. Языки народов Севера в XX веке. Очерки языкового сдвига. СПб., 2001. С. 24.

³ Данные представительства Окрстата в Ямальском районе.

⁴ Большая часть выпускников интернатов на Ямале, в отличие от других северных районов, и в 1990-х годах была ориентирована на традиционные виды деятельности (Галыгин В.Ф., Дранишников А.К., Колтун В.З. Здоровье коренного населения Ямала. Новосибирск, 1998; см. также Васильев В.И. Ненцы, эльцы, иганасаны // Народы Севера и Сибири в условиях экономических реформ и демократических преобразований. М., 1994).

ны и необходимы. При таком подходе вопрос об объективном изучении изменений, которые реально происходили в национальных культурах, не ставился, и все внимание сосредоточивалось в основном на методах, которые позволяют как можно скорее привести к поставленной цели (максимально широко распространить влияние школ-интернатов). Поэтому в 1920-х – начале 1950-х годов активно изучались вопросы организации школьного дела, истории его становления на Севере⁵, составления программ, разрабатывались методики воспитательной работы в интернатах и преподавания в северных школах (в том числе и обучения родному и русскому языку), изучался вопрос о привлечении к интернатам как можно более широкого контингента учащихся. О появившихся же новшествах чаще всего сообщалось в количественном плане (сколько школ существует, сколько в них учителей, сколько через них прошло учеников), или описывались окказиональные изменения (в жилищах столько-то людей появились кровати, такие-то люди стали носить европейскую одежду и т. п.)⁶. С начала периода всеобщего обязательного обучения (то есть с конца 1950-х гг.) и до 1970-х количество работ, посвященных обучению в северных интернатах и его последствиям, значительно снижается, и при этом качественно изменяется их состав: например, совершенно исчезают работы о преподавании родного языка или организации взаимодействия с родителями. В структуре публикаций в этот период доминирующее положение занимают статьи педагогов-практиков и идеологические тексты⁷.

Новый поворот в изучении темы намечился в 1970-х гг. В это время в общественном сознании начинает формулироваться вопрос об оценке истинной роли интернатов в современном состоянии культуры народов Севера. Это было связано как с изменениями в жизни народов Севера, вызванными началом промышленного освоения региона, так и с вступлением во взрослую жизнь первого поколения северян, почти целиком прошедшего через интернаты. В это время этнографы начинают фиксировать изменения в различных подсистемах культур, которые они связывают с обучением детей в интернатах⁸. Особенностью изучения данного вопроса является то, что многие научные исследования были предвосхищены работами литераторов и публицистов. Так, например, вопрос о правильности использования интернатской формы обучения и о последствиях такого образования был поставлен в повести А. Неркаги «Анико из

⁵ Базанов А. Г. Казанский Н. Г. Школа на Крайнем Севере. Л., 1939.

⁶ См. Базанов А. Г. Актуальные вопросы ненецкой школы // Советский Север / Сборник статей. 1939. № 3. С. 19-46; Базанов А. Г. Внеклассная работа в школе на Крайнем Севере. Л.: 1948; Груздев С. Кочевая школа для народностей Севера // Северная Азия. 1925. № 5-6; Доброва-Ядрищцева Л. Туземные школы-интернаты Сибирского края // Просвещение Сибири. 1928. № 11; Кунгуров Г. Больше внимания Северной школе // Просвещение национальностей. 1934. № 3; Луначарский А. В. Задачи Наркомпроса на Крайнем Севере // Северная Азия. 1927. №3; Терентьев А. Об одном большом вопросе просвещения малых народов Севера // Просвещение национальностей. 1932. № 10; Торьяник Т. Е. Из опыта воспитательной работы в школе интернате // В помощь учителю школ Крайнего Севера. Вып. 4. Л., 1953. Множество работ было опубликовано в таких периодических изданиях, как Просвещение национальностей, Просвещение Сибири, Северная Азия, Советская Арктика. См. также Сергеев М. А. Некапиталистический путь развития малых народов Севера. М., Л. 1955, и др.

⁷ Яркий образец публикаций данного периода – продолжающая в это время выходить под разными названиями серия «В помощь учителю школ Крайнего Севера». См. также Попова М. О некоторых особенностях воспитания детей коренных национальностей на Таймыре // Дошкольное воспитание. 1976, № 7; Костенки В. Н. Некоторые психолого-педагогические проблемы воспитания детей в семье и школе народов Крайнего Севера // Вопросы обучения и воспитания школьников. Свердловск, 1971. В этот же период вышла монография Севильгаева Г. Ф. «Очерки по истории просвещения малых народов Дальнего Востока». Л., 1972.

⁸ См. напр., Лебедев В., Лопуленко Н., Симченко Ю. Хозяйство, быт и культура населения Аламской тундры по материалам Таймырского отряда Северной экспедиции // Новое в этнографических и антропологических исследованиях: итоги полевых работ института этнографии в 1972 г. М., 1974. Ч. 1: Холмич Л. В. Проблемы этногенеза и этнической истории ненцев. Л., 1976.

рода Ного» в 1974 году⁹, а первые попытки сформулировать эту проблему в научных трудах относятся к середине 1980-х гг.¹⁰ В 1970-е гг. интерес к теме развивается во многом подспудно, публикации, посвященные ей, практически отсутствуют, что во многом обусловлено причинами экстраординарного характера.

Настоящий всплеск интереса к теме произошел во второй половине 1980-х гг. и продолжается по сей день. Свои мнения по поводу интернатов высказывали и ученые разных специальностей, и публицисты, и педагоги-практики, и сами северяне. Проблема взаимодействия интернатов с культурами народов Севера перестала рассматриваться однозначно. С одной стороны, признаются заслуги этой системы в деле просвещения народов Севера, в формировании слоя национальной интеллигенции, в интегрировании коренного населения в российское общество, а с другой, в интернатах видят одну из основных причин современного бедственного положения этих народов. В этот период существуют две тенденции описания значения интернатов. Первая изображает интернат как безусловно прогрессивное начинание, которое принесло множество благ для коренных народов, но имело и отдельные (иногда существенные) недостатки¹¹. Вторая тенденция – связывать с интернатом только негативные последствия и описывать взаимодействие интернатской системы с северными культурами на всех этапах исключительно в терминах «навязывания / сопротивления» и исключительно в негативных тонах, отрицая какой бы то ни было положительный эффект¹². Это отражает противоречивое отношение к интернатам, существующее в обществе. Переход от одного типа описания к другому может происходить в пределах одной работы, и автор может этого не осознавать¹³.

Несомненный интерес для данной темы представляет диссертация американской исследовательницы А. Блох¹⁴, посвященная эвенкийским интернатам. Эта работа касается других аспектов проблемы северных интернатов: автор в первую очередь сосредотачивается не на трансформации культуры под воздействием интернатов, а на значении интернатского опыта для самосознания ее информанток. Это единственная известная нам работа, в которой отмечено, что интернаты стали частью культуры и заняли определенное место в самосознании эвенкийского народа. Автор полагает, что модель отношений «притеснение / сопротивление», часто используемая для изображения взаимоотношений коренного населения с интернатами, слишком проста и не отражает адекватно всех реалий этой проблемы.

В изучении традиционного и современного состояния ненецкой культуры настоящая работа опирается на труды ученых-североведов различных поколений. Культура ненцев первой половины XX века и ее современное состояние описаны Б. Житковым, В. Евладовым, Л. В. Хомич, А. В. Головневым, Е. Г. Сусой, Г. П. Харючи, Е. Ацуси, Т. Туиску¹⁵ и др. Положение языков народов Севе-

⁹ Неркаги А. П. Анико из рода Ного // Молчалий. Тюмень, 1996.

¹⁰ См. напр., Смоляк А. В. Проблемы семейной педагогики у народов Севера // Тезисы докладов всеобщей научной конференции «Семья у народов СССР в условиях развитого социалистического общества». Махачкала, 1985.

¹¹ Так, например, оценивает значение школы Л. В. Хомич (Ненцы: очерки традиционной культуры. СПб., 1995).

¹² Грищенко В. Н. Из истории становления системы школ-интернатов на Ямальском севере (1930-60-е гг.) // Самодийцы. Материалы IV Сибирского симпозиума «Культурное наследие народов Западной Сибири». Тобольск; Омск, 2001.

¹³ Характерным примером являются художественно-публицистические работы И. Ядне «Я родом из тундры» (книга I – Тюмень, 1995, книга II – М., 1999). Такая же противоречивость характерна и для некоторых записанных в поле интервью.

¹⁴ Bloch A. Between Socialism and the Market: Indigenous Siberian Evenki Grapple with Change. Pittsburgh, 1996 (рукопись диссертации).

¹⁵ Житков Б. М. Полуостров Ямал // Записки ИРГО по общей географии СПб., 1913. Т. 49.; Евладов В. П. По тундрам Ямала к Белому острову (Экспедиция на Крайний Север полуострова Ямал в 1928-1929 гг.).

ра в XX веке подробно освещено в монографии Н. Б. Вахтина¹⁶. Ненецкому языку посвящены работы Н. М. Терещенко и М. Я. Бармич¹⁷, его современному состоянию – статьи О. А. Казакевич и Salmiinen Tapani¹⁸. Значительное количество работ посвящено положению, в котором оказались к концу XX века другие народы Севера. Обобщающий характер носит работа Н. Б. Вахтина¹⁹, посвященная анализу основных этапов истории народов Севера на протяжении XX века. Трансформации конкретных северных культур посвящены, например, работы Д. Андерсона, И. И. Крупника и М. А. Членова²⁰. В последней работе содержится анализ роли интернатов в произошедших изменениях.

Источники. Реализация поставленных задач потребовала обращения к корпусу разнообразных источников. Среди использованных источников можно выделить следующие типы: 1) опубликованные 2) архивные 3) материалы, собранные в ходе экспедиций в ЯНАО.

В качестве источников в работе использовались этнографические описания, выполненные путешественниками XIX – XX веков, как опубликованные в различных печатных изданиях, так и хранящиеся в архивах (Архив МАЭ, Архив РГО). Особую группу источников составили воспоминания педагогов и выпускников интернатов²¹. Кроме того, в работе использовалась и такая специфическая группа источников, как художественная литература, созданная авторами-северянами²². Следующая группа источников – публицистические материалы, которые в большом количестве стали появляться в центральной (например, в журнале «Северные просторы») и местной прессе (журналы «Ямальский меридиан» и «Северяне») после начала перестройки. Еще одна группа – статистические данные, результаты переписей, опросов, разного рода статистические материалы по Крайнему Северу. Значительное количество подобных сведений хранится в Ямальском районном представительстве Окрстата.

Для изучения истории интернатов широко привлекались законодательные акты, постановления, резолюции и решения различных съездов и пленумов, отчеты администрации округов, данные, опубликованные в периодической пе-

Тюмень, 1992; Хомич Л. В. Проблемы этногенеза и этнической истории ненцев. Л., 1976; Она же. Представления ненцев о природе и человеке // Природа и человек в религиозных представлениях народов Сибири и Севера второй половины 19 – нач. 20 вв. Л., 1976; она же. Ненцы: очерки традиционной культуры. СПб., 1995; Сусой Е. Г. Из глубины веков. Тюмень, 1994; Головнев А. В. Говорящие культуры: традиции самодийцев и угров. Екатеринбург, 1995; Туиску Т. Оленеводство в Ненецком АО: как могут выживать сегодня традиционные формы хозяйствования // Город в Заполярье и окружающая среда. Сыктывкар, 1998; Аусуи Ёсида Культура питания гыданских ненцев (интерпретация и социальная адаптация). М., 1997. 251 с. Харючи Г. П. Традиция и инновации в культуре ненецкого этноса (вторая половина XX века) Томск, 2001; Tuisku T. The Displacement of Nenets Women from Reindeer Herding and the Tundra in Nenets Autonomous Okrug, Northwestern Russia. Acta Borealia 2001, 2. Vol 18.

¹⁶ Вахтин Н. Б. Языки народов Севера в XX веке. Очерки языкового сдвига. СПб., 2001.

¹⁷ Терещенко Н. М. Материалы и исследования по языку ненцев. М.; Л., 1956; она же. Ненецкий эпос. Материалы и исследования по самодийским языкам. Л.: Наука, 1990. 335 с. и др. Бармич М. Я. Бытовая лексика канинского говора ненецкого языка // Уч. Записки ЛГПИ т. 383. Л. 1969; она же. Использование лексики самодийских языков в учебном процессе (на примере ненецкого, энецкого, иганасанского и селькупского языков) // Просвещение на Крайнем Севере. Л., 1987. Вып. 23.

¹⁸ Казакевич О. А. Языковая ситуация у коренных народов Севера в Ямало-Ненецком автономном округе // Малые языки Евразии: социолингвистический аспект / сборник статей М., 1997. Salmiinen Tapani Ecology and Ethnic Survival among the Nenets // Hiroshi Shoji and Juha Janhunen Northern Minority Languages: problem of Survival. Seni Ethnological Studies 44. National Museum of Ethnology, Osaka, 1997.

¹⁹ Вахтин Н. Б. Коренное население Крайнего Севера Российской Федерации. СПб., 1993.

²⁰ Андерсон Д. Дж. Тундровики: экология и самосознание таймырских эвенков и долган. Новосибирск, 1998; Крупник И. И., Членов М. А. Азиатские эскимсы в XX веке (1995, рукопись).

²¹ Целая подборка подобных воспоминаний содержится, например, в восьмом сборнике серии Просвещение на Советском Крайнем Севере (Л., 1958).

²² Повести А. П. Неркаги «Анико из рода Нога» и «Белый ягель» (Молчаший, Тюмень, 1996). Л. Ненянг «Звон оленьих рогов» // Близок Крайний Север. М., 1982, и др.

части. Богатый фактологический материал публиковался в таких центральных изданиях как «Советский Север», «Просвещение Национальностей», «Советская Арктика». Из местных изданий следует выделить журналы «Просвещение Сибири» и «Коми Просвещенец». Кроме того, были использованы данные, хранящиеся в Архиве Ямальской школы-интерната (пос. Яр-Сале). Также были привлечены делопроизводственные материалы архива ОНО Ямальского района Ямало-Ненецкого АО за 1988-1998 гг. и данные районного загса.

Полевые материалы были собраны автором в ходе двух экспедиций в Ямало-Ненецкий АО, организованных Факультетом этнологии Европейского Университета в Санкт-Петербурге. Собранные материалы представляют собой зафиксированные на аудиопленку интервью, личные наблюдения, анкетные данные (почти о 300 чел.), полевые дневники, статистическую информацию, фото и видео пленки. Они послужили основой для описания современного состояния ненецкой культуры и интернатов на Ямале.

Методика и основные понятия. В своем исследовании мы исходим из того, что «традиционная культура» не есть некоторая данность, сформировавшаяся когда-то в глубине веков, а затем навсегда застывшая и с тех пор пребывающая в неизменном виде. Подобный взгляд неизбежно приводит к тому, что любые изменения трактуются как разрушение культуры. Настоящая работа опирается на представление, что культура любого народа способна к трансформации и адаптации, находится в состоянии непрерывного изменения. Исходя из этого, под «традиционной культурой» ненцев Ямала в данной работе понимается не некоторая вневременная всегда существовавшая культура, а конкретное состояние культуры ненецкого народа накануне массовых контактов с интернатами (в первой половине XX века). Это состояние и используется в качестве точки отсчета в дальнейших построениях.²³

Необходимость сопоставления хронологически разных состояний и традиции, и уровня контактов ненецкой культуры с интернатами обуславливает применение сравнительно-исторического метода.

Среди *методик*, использованных в работе, следует особо отметить метод case study, применение которого позволило на примере одного интерната выявить его внутреннюю социальную структуру, описать систему различных связей между интернатом и окружающим его миром, взаимоотношения между представителями различных групп внутри интернатов, существующие конфликты и способ их разрешения.

При сборе полевых материалов применялись методы включенного наблюдения, анкетирования, фокусированного и биографического интервью.

Практическая значимость работы. Материалы, полученные в ходе исследования, могут лечь в основу спецкурса, посвященного проблемам соотношения традиционной культуры и европейской системы образования. Кроме того, результаты диссертационного исследования могут служить дополнительным материалом для курсов лекций по социолингвистике, семиотике традиционной культуры и ее гендерной специфике. Отдельные части работы могут быть использованы органами народного образования в регионе при разработке методов по ускорению адаптации детей к учебным заведениям и при построении отношений между администрацией учебных заведений и родителями.

²³ В работе также используется термин «русский», который в данном случае не означает национальную принадлежность. Этим термином на Ямале, как и на остальном Севере, аборигенное население называет всех, кто не является «коренными» жителями региона (кроме хантов, коми, манси, селькупов и т. д.). Таким образом, «русским» будет назван не только русский, но и поляк, и немец, и т. д. Нередко эту категорию северного населения обозначают термином «приезжие», но представляется, что этот термин не вполне точно отражает сегодняшнюю реальность. Многие из тех, к кому прилагают этот термин, живут на Севере уже давно или даже родились там и сами противопоставляют себя тем, кто приехал недавно, относя их к категории «приезжих».

Апробация работы. Главы диссертации обсуждались на Исследовательском семинаре факультета этнологии ЕУСПб (1997, 1999, 2000). Методика полевых исследований и результаты полевых работ анализировались на Полевом семинаре факультета этнологии ЕУСПб (1998, 2001). Положения данной работы отражены в выступлениях на конференциях: «Герценовские чтения» (факультет социальных наук РГПУ им. А. И. Герцена, 1999), «Реальность этноса» (РГПУ им. А. И. Герцена, 2002 и 2003), «Everything Is Still Before You»: Being Young In Siberia Today» Max Planck Institute For Social Anthropology (Halle, Germany, 2003), Зеленгинские чтения (МАЭ РАН (Кунсткамера) и ЕУСПб, 2003), и «Мифология и религия в системе культуры этноса» (РЭМ, 2003). Исследование было поддержано программой «Социальные исследования образования в России» Европейского Университета в Петербурге и фондом Спенсера (Грант № 01А-015).

Работа была обсуждена на заседании совета факультета этнологии ЕУСПб. Основные положения диссертации изложены в публикациях, приведенных в конце автореферата.

Структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения и библиографии, включающей свыше 250 работ отечественных и зарубежных специалистов.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении обосновывается актуальность и научная новизна работы, определяются ее цели и задачи, оговариваются методологические основы, дается характеристика особенностей объекта исследования, делается обзор литературы и источниковой базы исследования. Также здесь дается справка о том, что представляет собой типичный северный интернат.

В первой главе «Идеологические установки в отношении народов Севера в СССР и их отражение на школьной политике» рассматриваются основные тенденции развития школьного образования на Севере в XX веке, анализируется существовавшая в этот период политика государства в данной области, и прослеживается взаимосвязь этой политики с идеологическими установками в отношении народов Севера, господствовавшими в обществе. Глава состоит из пяти разделов.

В первом разделе дается подробный анализ литературы и характеристика источников, на которых базируются проведенные в данной главе изыскания. Выделение этого раздела обусловлено тем, что первая глава, в отличие от остальных, имеет преимущественно исторический характер, а значительный по объему материал, на который она опирается, по своему роду существенно отличается от данных, на которых основывается остальная часть исследования.

Второй и третий разделы посвящены эволюции отношения к культурам народов Севера и влиянию этой эволюции на школьную политику государства. Представления о необходимости школьного образования для коренного населения Севера, о его содержании и методической основе напрямую зависят от того, какое отношение к этим народам существует среди тех, кто формирует политику и ее непосредственно осуществляет. Их отношение к этим народам основывается, в том числе, и на множестве стереотипов, из которых в работе анализируются наиболее типичные, определявшие стратегии взаимоотношений с коренными жителями.

Идеологические принципы образовательной политики на Крайнем Севере основывались на представлениях, сложившихся до прихода советской власти. Среди них можно выделить два основных отношения к культурам народов Се-

вера: 1) эти культуры не имеют никакой самостоятельной ценности, в них нет ничего, что могло бы заинтересовать людей, стоящих на более высокой ступени развития. Положение, в котором находятся туземцы – результат их отсталости, дикости, а также лени, отсутствия умственных способностей и т.д. 2) культура аборигенов имеет самостоятельную ценность и представляет собой часть мирового разнообразия культур. Соответственно, одна позиция имеет своим результатом пренебрежение к культуре коренного населения, а вторая – определенное уважение к ней. На протяжении всего последнего столетия обе позиции существовали, менялось лишь соотношение сфер их влияния.

В 1920-е гг. борьба между сторонниками этих позиций выразилась в противостоянии между «радикалами» и «консерваторами» в Комитете Севера²⁴. «Консерваторы» считали, что культура северян имеет самостоятельную ценность и поэтому не должна исчезнуть с лица земли под воздействием других, более «сильных» народов, а потому «целью „освоения Севера“ должен стать подъем благосостояния местного населения; «туземные люди сами составляют лучшую часть богатства далеких пустынь»²⁵. Для «радикалов» основной целью движения на Север было освоение природных богатств этих районов, «туземное население рассматривалось как средство, без которого освоение невозможно... Самостоятельная ценность коренных жителей в расчет не принималась»²⁶.

В 1920-е гг. обе стороны делили народы на «культурные» и «остальные», из чего вытекала необходимость культуртрегерства. В. Г. Богораз, например, полагал, что советская власть должна помочь «окраинным» народам «подняться на высшую ступень и усвоить начала более развитой культуры»²⁷. К этому же призывали и большевики²⁸. И консерваторы, и радикалы понимали, впрочем, что и культуртрегерские попытки, и промышленное освоение Севера невозможно без помощи местного населения. Представитель радикалов Крылов писал: «Значение их [туземцев. – Е. Л.] в завоевании Севера, без сомнения, огромно. Без ездовых оленей и собак, без опытного проводника-туземца должно остановиться наше исследование Севера и открытие в нем новых горных богатств»²⁹.

В результате этого понимания обе стороны сходились в том, что открывать на Севере школы с такой же программой, как в центральной России, не имеет смысла. «Учение должно быть не для городов, а для тайги и тундры»³⁰. Основные задачи образования в 1920-е годы четко сформулированы в программах для школ Крайнего Севера 1926 года: «Величайшей ошибкой было бы думать, что мы должны в нашей работе стремиться к передаче туземцам наших привычек, столь чуждых их быту, стараясь изменить этот быт на наш лад... Туземная школа должна давать только такого рода образование, которое не оторвет туземца от его хозяйственной обстановки, не отучит его от обычной его трудовой, промысловой деятельности, а в значительной степени обеспечит его тяжелую ежедневную борьбу с суровыми условиями северной природы и, вооружив его достижениями высшей материальной культуры, удержит его в родной тайге и тундре»³¹.

Такое отношение к коренным народам со стороны радикалов, как показал последующий опыт завоевания Севера, было связано не с заботой о сохране-

²⁴ Вахтин Н. Б. Коренное население Крайнего Севера Российской Федерации. СПб., 1993.

²⁵ Об изучении и охране окраинных народов // Жизнь национальностей. 1923, кн. 3-4. С. 170.

²⁶ Вахтин Н. Б. Коренное население... С. 22.

²⁷ Богораз-Тан В. Г. Указ соч. С. 170.

²⁸ КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Часть 2. 1898-1925 гг. М., 1953. С. 713-714.

²⁹ Крылов Проблема развития горного дела на Советском Севере // Северная Азия. 1925 кн. 5-6.

³⁰ Львов А. К. Культурные базы на Севере // Северная Азия. 1926 Кн. 3. С. 28-37.

³¹ Учебные программы для туземных школ Северной зоны. М., 1926.

нии «окраинных» культур, а с недостатком технических мощностей и финансовых средств, с общей отсталостью страны. Едва только с этими трудностями удалось мало-мальски справиться, как уже в 1930-е гг. своеобразие жизни народов Севера стало восприниматься скорее как помеха, чем как источник реальной помощи, и коренные жители перестали представлять для властей какой бы то ни было интерес: «Хозяйственное освоение Севера потребует большого количества рабочих рук. Их не может дать малочисленное и стоящее на низком культурном уровне местное население. Следовательно, необходим приток людей новых, людей еще не сроднившихся с суровой природой Севера»³². Образ жизни коренных северян и их культура постепенно становятся фактором, с которым пока поневоле приходится считаться и который приходится учитывать при работе с этими народами. Это изменение позиции совпало по времени с процессом унификации школьной системы в СССР, и в итоге северные школы были полностью переориентированы. Рядом постановлений был положен конец разнообразию типов национальных школ, создавалась единая четырехлетняя начальная школа с программами, которые «как по объему знаний и навыков, так и по системе, по порядку прохождения учебного материала являются *обязательными* для всех школ Союза»³³. С этого момента национальные школы в СССР отличаются от русских не учебным планом, а только языком, на котором ведется преподавание (или который преподается как предмет). Отличие северных школ заключалось в том, что из-за крайне низкого уровня знания школьниками русского языка, на который с третьего класса переводилось обучение, программа, единая для всей страны, здесь изучалась не за 4, а за 5 лет.

С 1930-х гг. целью обучения детей становится не подготовка из них грамотных оленеводов, рыбаков или охотников, а передача им некоторого стандартного набора формальных знаний, нередко абсолютно не связанных с предыдущим опытом детей и образом жизни их родителей. Школы, призванные обслуживать уже сложившиеся хозяйственные и культурные ценности, были заменены школами, которые должны были привносить новые понятия и практики, ориентированные не на сохранение традиционной культуры, а на ее изменение. Этот путь, пройденный системой школьного образования для народов Севера в СССР, не был уникальным: перед такой же альтернативой встали и реформаторы образования ЮНЕСКО в середине XX века³⁴ и, в конечном счете, они сделали тот же выбор, что и организаторы обучения в Советском Союзе³⁵. Взаимодействие советской власти и народов Севера, таким образом, можно рассматривать как частный случай отношений между европейской цивилизацией и коренными народами.

Окончательно точка зрения радикалов возобладавала начиная со второй половины 1950-х гг. с началом широкого промышленного освоения Севера. Оно велось, как и предлагалось в 1930-е годы, без всякой оглядки на коренное население, с опорой только на знания, навыки и умения приезжих. Территории, подлежащие освоению, воспринимались как никем не используемые, люди, приехавшие «покорять Север», считали себя первопроходцами. Коренное население рассматривалось во многих случаях как приложение к осваиваемой местности, как народ, еще не ставший «культурным». Такое отношение часто сохра-

³² Пинегин Н. В. Заключение // Есипов В. К. Пинегин Н. В. Острова Советской Арктики. Архангельск, 1933. С. 139-140.

³³ Базанов А. К вопросу о программах для северной национальной школы // Просвещение национальностей 1934. №5 С. 9 - 14.

³⁴ Проблема стояла следующим образом: давать ли детям из бывших колониальных стран образование, предполагающее, что люди будут продолжать вести более менее тот же образ жизни, что и прежде, и обслуживающее уже сложившиеся в их обществе ценности («базовое образование»), или создать систему формального образования, предполагающего, что детям предстоит иной жизненный опыт за пределами привычного для них сообщества.

³⁵ Коул М. Культурно историческая психология. М., 1997. С. 90-91.

няется и сейчас, прежде всего со стороны «технократии». На уровне образовательной политики оно проявилось не просто в полном отсутствии интереса к опыту коренного населения, а в отрицании какой бы то ни было значимости и этого опыта, и самих северных культур.

К концу 1950-х гг. национальные школы практически исчезают, образование в школах для коренного населения становится полностью идентичным образованию во всей стране, родной язык перестает преподаваться как предмет, более того, в ряде случаев на его использование, также как на национальную одежду и традиционную пищу, налагается прямой запрет, они объявляются «некультурными», «негигиеничными» и просто «вредными». Все это происходит на фоне начавшегося еще в 1940-х гг. изменения политики государства в национальном вопросе, жесткость которой несколько смягчается только в 1970-е гг.

Начиная с 1980-х годов вопрос о сохранении традиционных культур как части мирового культурного наследия возник вновь, «уважительная» точка зрения снова нашла поддержку в общественном мнении, и порой с ней вынуждены считаться властные структуры. Эти изменения немедленно вылились в горячие споры об образовании на Севере. В этот момент впервые с 1920-х гг. вновь был поставлен вопрос о том, чему следует учить детей, родители которых ведут традиционный образ жизни, и не стоит ли в некоторых случаях отказаться от формального образования³⁶.

Зависимость учебных заведений на Севере от мнения родителей, которая исследуется в *четвертом разделе*, не была постоянной, и во многом определялась изменениями господствующих идеологических установок. Исходя из того, насколько отношение родителей оказывало влияние на школьную систему, в истории школ и интернатов на Севере можно выделить три периода:

1. В первый период (1920–40-е гг.) набор детей в интернаты проводился на добровольной основе, поэтому существовала необходимость ориентироваться на мнение родителей, проводить индивидуальную работу с ними и в определенной мере подстраивать школу под их требования. 2. Во второй период (1950–80-е гг.) набор осуществлялся в принудительном порядке, вне зависимости от воли родителей, поэтому их мнение игнорировалось. Внимание к позиции родителей проявляли крайне редко, только в исключительных случаях. 3. Современный период (1990–2000-е гг.) характеризуется как значительным снижением степени принуждения, так и тем, что мнение родителей вновь начало играть некоторую роль.

В *пятом разделе* дается характеристика основных тенденций развития школьного образования применительно ко всему Северу и приведены конкретные данные относительно Ямала. Такое построение обусловлено тем, что политика культурного просвещения на Севере строилась по отношению ко всему региону в целом, а не ориентировалась на конкретные народы и территории, и одна из задач раздела – показать фон, на котором происходило взаимодействие интернатской системы и культуры ненцев Ямала.

В качестве базовых параметров, на примере динамики которых тенденции развития выявляются наиболее четко, были выбраны: широта распространения школ, их материальная база, отношение к родному языку, наличие письменности и учебников на родных языках, добровольность / обязательность школьного образования, место и роль интернатской формы обучения в образовательной

³⁶ Еремин С. Н., Траскунова М. М. Проблемы воспитания и образования молодежи народностей Севера // Народы Сибири на современном этапе: национальные и региональные особенности развития. Новосибирск, 1989. Школа на Ямале, какой ей быть // Народное образование 1992, № 12; Белич И. В. К вопросу о проблемах воспитания детей Севера // Образование и культура Тюменского края в XVIII–XX вв. Тобольск, 1998; Ванчицкий Р. Ю. Ванчицкая Л. Н. Школа народов Севера: проблема исследования // Там же; Макеев А., Сотрueva З. Семья – частица рода и народа // Народное образование. 2000. № 1; Журавлева Т. А. Кочевая школа в общине «Ямбто» // Музей. Традиции. Этничность XX–XXI в. СПб.: Книшнев, 2002. и др.

системе и наличие подготовленных специалистов для работы в северных школах. Анализ этих параметров позволил выделить в процессе создания и действия школьного образования на Севере четыре периода: I период – 1920-е – начало 1930-х годов (создание первых отдельных школ); II период – середина 1930-х – конец 1950-х годов (начало формирования школьного образования как системы, создание сети начальных школ для детей народов Севера, унификация школьных программ); III период – конец 1950-х – середина 1980-х годов (введение всеобщего обязательного среднего образования, жесткое исполнение закона о всеобщем, период максимальной активности систем школ-интернатов); IV период – середина 1980-ых и до настоящего времени (смягчение сложившегося ранее положения, появление новых программ и новых форм обучения).

Создание и развитие системы школьного обучения на Севере началось только после установления Советской власти. Темпы ее развития значительно отставали от темпов развития школьного обучения для «русскоязычного» населения в этом же регионе. Так, согласно официальным сведениям, в 1932 г. на территории Ненецкого АО всеобщем было охвачено 100% русских детей, из ненецких детей посещало школу только 52%³⁷, в Ямало-Ненецком АО школьное строительство развивалось намного медленнее, и к концу 1930-х годов всеобщ был распространен только на 71,2% всех детей школьного возраста, при этом количество ненецких и хантыйских детей, посещающих школу, по самым оптимистическим подсчетам едва превышало 31%³⁸. Максимальное распространение школьное образование получило с конца 1950-х годов: после того, как вышел ряд законодательных актов об образовании, государство стало строго следить за выполнением всеобща и взяло на себя ответственность за сбор и подвоз учеников в школы.

На протяжении всего рассматриваемого периода ведущим типом учебного заведения на Севере была школа-интернат, однако отношение как к ней, так и к другим возможным типам школ не оставалось неизменным. Так, если кочевые школы вначале предлагали создавать в качестве альтернативы стационарным, то в 1930-е гг. они выполняли только вспомогательные функции; к 1950-м годам они прекратили свое существование, а в 1990-е гг. их опыт вновь оказался в поле зрения педагогов. Значительные изменения происходили и в отношении к школам-интернатам: если в момент создания общежитие при школе рассматривалось как вспомогательное средство, призванное решить «квартирный вопрос» и обеспечить условия для обучения, то в конце 1950-х годов, после открытого доклада Н. С. Хрущева XX съезду³⁹, интернат приобрел самостоятельную ценность и значимость как передовая форма обучения и начал внедряться не только на Севере, но и по всей стране, а с конца 1980-х годов превратился в «неизбежное зло», негативные последствия которого следует минимизировать, на что и стали направляться значительные педагогические усилия.

На протяжении истории национальных школ на Севере значительно менялось и отношение к родным языкам учащихся. Если в 1920-30-е годы ставилась задача «коренизации», то есть перевода обучения в школе на родной язык учеников, создавалась письменность, на этих языках стала издаваться литература, то со второй половины 1950-х годов начала осуществляться политика русификации школьного образования, и родные языки в ряде случаев оказались в учебных заведениях под прямым запретом. В данном разделе показывается, что поворот, который произошел в 1950-е годы, не был неожиданным: языковая политика в сфере образования переориентировалась постепенно на протяжении двадцати лет.

³⁷ Селезнев С. А. Тундра на подъеме к социализму. Архангельск. 1933.

³⁸ Ванчицкая Л. Н. Становление и развитие национальной школы в условиях Обского Севера 1920-30-е гг. Автореферат на соискание уч. степени кандидата педагогических наук. М., 1993.

³⁹ Хрушев Н. С. Отчетный доклад ЦК КПСС XX съезду КПСС. Иркутск. 1956.

За время существования школьного образования на Севере существенно менялась его материальная база: в самом начале 1920-х годов школы создавались на средства общины, часто находились в помещениях, приспособленных под школу, впоследствии они стали государственными, для них начали строиться специальные здания, а ученики брались на полное государственное обеспечение. Такое положение сохранилось в целом и до сегодняшнего дня. Уровень и качество государственного обеспечения в рассматриваемый период существенно варьировалось. В 1930-е годы оно было весьма нестабильно, однако именно в эти годы началось массовое школьное строительство. В военную и послевоенную пору материальное положение северных школ было тяжелым, оно начало несколько улучшаться лишь в начале 1950-х годов. В конце этого десятилетия оно снова ухудшилось в связи с тем, что школьное обучение в одночасье стало всеобщим и обязательным, а материальное обеспечение школ осталось на прежнем уровне: в интернатах в этот период нередко не хватало не только помещений, но даже кроватей. На протяжении 1960-70-х годов положение постепенно исправлялось: строились новые здания, решались бытовые проблемы. В это время в школах-интернатах постепенно увеличивалось количество технического персонала (повара, истопники, прачки, уборщицы), и сфера самообслуживания учащихся неуклонно сужалась. В итоге режим проживания в некоторых школах приблизился к санаторному или больничному.

Существенные изменения произошли и в обеспечении северных школ специально подготовленными кадрами. В 1920-е – начале 1930-х годов большинство преподавателей были учителями-энтузиастами, которые приехали на Север и были вынуждены уже там изучать язык, культуру коренного населения и осваивать особенности преподавания. Учащиеся и учащие в это время практически всегда принадлежали к разным культурам. С середины 1930-х годов в национальных округах возникли педтехникумы, призванные обеспечить подготовленными кадрами местные школы. В этот период появляются первые педагоги коренных национальностей. Основным центром по подготовке преподавателей для северных школ стал Ленинград, где был создан Институт Народов Севера для учащихся коренных национальностей, и помимо этого в ЛГПИ им. А. И. Герцена была открыта в 1930 г. специальная программа подготовки учителей северных школ из числа русских студентов⁴⁰. Начиная с 1948 г. и до сегодняшнего дня подготовка будущих учителей "коренной национальности" для школ всех северных регионов страны сосредоточена на ФНКС ЛГПИ им. А. И. Герцена⁴¹. Кроме того, кадры для национальных школ отдельных регионов готовят еще ряд вузов страны (например, в Красноярске, Хабаровске, Архангельске, Магадане и др.).

Усилия по подготовке национальных кадров привели к тому, что начиная со второй половины 1960-х годов абсолютное число учителей-северян начало расти, что, в свою очередь, изменило положение, при котором все учащиеся принадлежали к одной культуре, а все учащие – к другой. Однако одновременно происходило резкое увеличение доли приезжего населения на Севере (в том числе и среди учителей), в результате доля коренных северян в общей массе преподавателей северных школ продолжала оставаться незначительной. Преобладание среди учителей лиц, приехавших из других районов страны, привело к тому, что и до настоящего времени большинство педагогов, работающих на Севере, имеют только общепедагогическое образование и не получали специальной подготовки для работы в национальных северных школах. С другой стороны, за истекший период появилось немало учителей, кото-

⁴⁰ Подробно об истории подготовки национальных кадров и педагогов для Северных школ в Ленинграде с 1920-х по 1950-е гг. см. Воскобойников М. Г. Подготовка в Ленинграде педагогических кадров для школ народов Крайнего Севера // Просвещение на Советском Крайнем Севере выл. 8. Л., 1958

⁴¹ *Ныне носит название Институт Народов Севера РГПУ им. Герцена*

рые за длительное время преподавания в интернатах успели накопить основательный опыт работы с детьми коренных национальностей.

Таким образом, образовательная политика советского государства на Севере имела ряд существенных особенностей.

Во-первых, она всегда строилась по отношению ко всему региону, а не применительно к отдельным народам или территориям.

Во-вторых, эта политика не была единой в течение всего периода существования СССР, и говорить о какой-либо «советской политике» в отношении образования народов Севера или о «советской идеологии» в этом вопросе не имеет смысла. На всем протяжении советской истории система школьного образования на Севере развивалась, и при этом разные ее составляющие изменялись с разной скоростью и под воздействием различных факторов. Трансформировались не только условия обучения и широта охвата населения школьного возраста, но и цели и задачи школ, а также идеологические установки, на которых строилось образование. Например, позиция в отношении родных языков, которая в 1920-е годы официально клеймилась как «шовинистическая», «ошибочная», «не соответствующая педагогическим и психологическим знаниям», а в конце 1930-х годов была объявлена «вредительской», со второй половины 1950-х годов стала господствующей, а ее противников заклеили, как националистов⁴². Менялось и фактическое место интернатов, и идеологическая роль, которую они играли в системе школьного обучения.

Все это создавало фон, на котором происходило взаимодействие школ-интернатов и культур северных народов.

Вторая глава *«Первое столкновение ненецких детей с интернами и изменение конфигурации взаимоотношений между ямальскими ненцами и интернатской системой образования»* посвящена динамике контактов интернатов с ненецкой культурой и состоит из двух частей.

В истории взаимоотношений интернатов с культурой ненцев Ямала можно выделить три основных этапа: 1930 – середина 1950-х гг. – период единичных контактов, когда количество учеников было невелико; конец 1950 – начало 1970-х гг. – массовая и достаточно внезапная для ненцев «экспансия» интернатов, введение всеобщего обучения; примерно с конца 1970-х годов – приход в школу второго поколения учеников, продолжение массовых контактов.

Каждому из этих этапов соответствует своя конфигурация межкультурных контактов. Первый этап не имел серьезных последствий для ненецкой культуры, второй, связанный с активным и агрессивным насаждением европейской культуры, не мог не оказать влияния на ненецкую, поскольку обучение стало обязательным для всех детей и изменило форму социализации целого поколения. С приходом в школу второго поколения ненцев складывается новый тип ситуации. Теперь мы можем не просто описывать произошедшее столкновение, но и анализировать динамику этого процесса, ставить вопрос о трансформации участников взаимных контактов. Возникшая ситуация позволяет предположить, что интернат перестал быть чем-то внешним по отношению к современной ненецкой культуре, занял в ней некоторое место и начал выполнять определенные функции.

То, как изменялась конфигурация взаимоотношений между ямальскими ненцами и интернатами, насколько сохранялись изначально существовавшие различия между двумя типами культур, каковы были основные особенности происходившей трансформации, отчетливей всего видно на примере того, как в разное время происходило *первое столкновение ненецких детей* с этими уч-

⁴² О неоднородности политики советского правительства в отношении родных языков уже неоднократно писалось (см., напр. Алнатов В. М. 150 языков и политика: 1917-1997. Социолингвистические проблемы СССР и постсоветского пространства М., 1997. Вахтин Н. Б. Языки народов Севера в XX веке. СПб., с. 25-28).

реждениями. Воспоминания об этом событии содержатся практически во всех интервью с ненцами, которые были записаны в ходе экспедиций в Ямало-Ненецкий округ в 1998 и 2001 годах от представителей разных поколений ненцев (от 1932 до 1990 г. р.). Подробный анализ первого столкновения детей с интернатами приводится в *первой части* главы.

Объектом нашего исследования являются интернаты для *тундровых* ненцев. Отправной точкой рассуждений является тот факт, что образ жизни в тундре и в интернате изначально серьезно отличались, что обусловлено принципиальной разницей между двумя культурами – «европейской» и «традиционной». Ребенок, попадая в интернат, неизбежно сталкивался с двумя видами трудностей. Первый вид связан с его *пребыванием в закрытом учебном заведении*, с отрывом от семьи, родных. Второй обусловлен тем, что поступление в интернат влечет за собой кардинальную перемену образа жизни, *столкновение с культурой совершенно иного типа*. Трудности второго вида специфичны для северных интернатов, поэтому в данном случае мы рассматриваем только их.

Анализ полевых материалов показал, что эти трудности сопровождали приход в интернат каждого поколения ненцев. На основании имеющихся текстов для каждого поколения ненцев был составлен список того, что изменялось в жизни ребенка при поступлении в интернат и к чему ему приходилось привыкать. Этот список фактически является перечнем основных различий между тундровой культурой и той, проводником которой являются интернаты. В полученном списке можно условно выделить тематические группы, касающиеся изменений 1) в окружении ребенка (изменение внешнего вида окружающих ребенка людей, организации пространства, языкового окружения); 2) в ритме жизни и занятий самого ребенка и его окружающих; 3) в социальном статусе ребенка и отношении к нему; 4) в нормах бытового поведения, техниках тела и его гигиенических навыков; 5) в культуре питания (приспособление к новому типу питания, изменению режима приема пищи, освоение новых правил поведения за столом).

Синхронно этот список отражает различия между двумя культурами, существующие в каждый конкретный момент, и их остроту. Сопоставление списков, составленных для разных поколений, позволяет проследить, как менялись эти различия на протяжении времени контактов, и указать, какие сглаживались, а какие сохраняли свою значимость.

Трудности, с которыми сталкиваются дети, качественно разнородны. Так, у первоклассников отсутствуют определенные *знания* и *представления* о некоторых реалиях жизни в интернате, некоторые *навыки* и *техники тела*, без которых жизнь в интернате невозможна. Кроме того, дети оказываются в *принципиально иначе организованном пространстве*. Приспособление к некоторым реалиям интернатской жизни (например, к режиму дня, типу питания) требует не только психологической адаптации, но и *физиологической перестройки* организма. Ребенок, попавший в интернат, меняет *социальный статус* (из «взрослого» он превращается в «ребенка», из «помощника» и «добытчика» – в «ученика»), вместе с этим меняется и манера обращения с ним взрослых (самостоятельность, характерная для ненецкой культуры, заменяется постоянной опекой) и способ обучения. И, наконец, пребывание в интернате требует от ребенка усвоения новых культурных и этикетных норм и отказа от некоторых правил, действующих в его культуре.

Неоднородность трудностей приводит к тому, что для их преодоления требуются разные условия. Одни можно ликвидировать путем освоения определенных знаний и навыков, и если соответствующие познания совершенно отсутствовали у тех, на кого пришлось первое столкновение с интернатами (они не умели застегивать пуговицы, спать на кроватях и т. п.), то их дети часто находятся в более выгодном положении. Другие трудности (например, изменение статуса ребенка, принципов организации пространства или режима дня) таким

образом не могут быть преодолены. Для их устранения требуется, чтобы или в тундровой культуре, или в интернатах произошли качественные изменения. Поскольку соответствующие условия не сложились, трудности такого рода не только сохраняют свою актуальность, но постепенно выходят на первый план.

Анализ полученного списка позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, практически все перечисленные выше пункты продолжают оставаться актуальными до сегодняшнего дня, хотя иногда степень их остроты на протяжении существования интернатов значительно варьируется. Это означает, что у ямальских ненцев каждое следующее поколение сталкивается с одним и тем же набором трудностей и вынуждено заново их преодолевать. Во-вторых, судя по рассказам наших информантов, несмотря на сохранение значительной дистанции между тундровой и «русской» культурой в ее интернатском варианте, адаптация к новому образу жизни ненцев, поступавших в интернат в последние два десятилетия, проходит намного легче.

Вторая часть главы посвящена анализу изменений, которые облегчают адаптацию современных ненецких детей к интернатам. Все повлиявшие на адаптацию детей изменения в жизни жителей тундры и поселка, произошедшие за последние десятилетия, можно условно разделить на две большие группы: коснувшиеся ненецкой тундровой культуры и ее практик и свершившиеся в самих интернатах. Каждой из этих групп посвящен отдельный раздел главы.

Тундровая культура. В последние десятилетия в тундровой жизни появились новые реалии (включая карандаши и магнитофоны), что изменило кругозор ребенка, поступающего в школу, и расширило набор его техник тела (на пример, использование в тундре некоторых видов европейской одежды привело к тому, что младшие поколения к поступлению в интернат уже умеют ее носить, им не трудно застегивать пуговицы, и они менее остро переживают переодевание). Кардинальной же переменой стала трансформация отношения тундровиков к интернатам. В период, когда они только появились, учеба была событием, нарушающим привычный ход вещей, не вписывающимся в традиционный жизненный сценарий тундровика. После того, как через эти учебные заведения почти целиком прошли два поколения тундровиков, обучение в интернатах стало восприниматься ненцами не как нечто силой навязываемое извне, а как *нормальный этап развития жизненного сценария*. Родители знают, что в определенном возрасте их дети отправятся учиться, и морально к этому готовы. Эта моральная готовность принципиально отличается современных ненцев от тех, кто сталкивался со школами в первые годы их существования⁴³. Такое изменение подхода привело, во-первых, к тому, что теперь родители не склонны изолировать ребенка от влияния интерната и поселка, как это было ранее (когда детей нередко прятали от тех, кто собирал их в школу). Во-вторых, современные родители, хорошо знающие, что такое интернат и какие трудности там ожидают их детей, предупреждают об этом будущих школьников. В результате малыши оказываются психологически подготовлены к ожидающим их переменам и легче их переносят. Наконец, в тундровой культуре возникли практики, способствующие более легкой адаптации современных детей к интернатским условиям. Одна из них заключается в том, что родители, приезжая в поселок по делам или в гости, берут с собой своих детей-дошкольников. Другая – в том, что тундровики договариваются со своими поселковыми родственниками, и в начале обучения дети живут не в интернате, а в поселке у своих родных. Эти

⁴³ Эта готовность отличает их и от современных ненцев-оленьеводов из Нене Т. Тунку, теперь европейские ненки, которые сами прошли через интернаты детей от подобных переживаний, хотят избежать разлуки с ними. По этому поводу ехать в тундру, более того, нередки случаи, когда жена оленьевода в моменты, когда ее дети пойдут в школу, а затем она вместе с ними уезжает отлавливать своих детей в интернат (Tunisku J. The Displacement of Nenets Women the Tundra in Nenets Autonomous Okrug, Northwestern Russia. Acta Borealia 2

практики направлены на то, чтобы заранее и в более щадящих условиях познакомить ребенка с поселком, в котором находится интернат, и развести привыкание к школе с адаптацией к новому образу жизни и новому окружению. Применение подобных мер значительно облегчает период адаптации современных детей к интернатам.

Распространение обеих практик оказалось возможным потому, что появилась новая социальная группа – *поселковые ненцы*. Ее роль в современном положении дел чрезвычайно высока. Если раньше школьник, попадая в интернат, оказывался почти полностью оторванным от своих родных и родственников, связи с ними прерывались почти на весь учебный год, то теперь число ненцев, живущих в поселке, значительно, и почти у любого малыша среди взрослых в поселке есть более или менее близкие родственники, с которыми он постоянно общается. Это, безусловно, смягчает привыкание ребенка к новой среде.

Интернаты. Под воздействием двух факторов – того, что обучение ненцев носит массовый характер, и того, что тундровые семьи в большинстве своем многодетны⁴⁴ – произошли изменения и в социальной структуре самих интернатов. Здесь сложилась редкая для учебных заведений закрытого типа ситуация: ребенок, попадая в интернат, чаще всего не изолируется полностью от своей семьи, а оказывается в окружении ближайших родственников: родных и двоюродных старших братьев и сестер, тетя и дядя, которые учатся в этом же заведении, опекают его и помогают ему адаптироваться к новой жизни.

Этим изменения в интернатах не ограничиваются. Во-первых, на третьем этапе их взаимодействия с ненецкой культурой значительно снизилось доля действий, осуществляемых путем насилия или принуждения. Во-вторых, в это время качественно изменился контингент учителей. С одной стороны, появились «русские» учителя, обладающие достаточным опытом работы с детьми тундровиков, знающие особенности своих подопечных, лично знакомые или учившие родственников нынешних учеников. С другой стороны, появились ненецкие педагоги, которые сами в свое время учились в интернатах, что является для интернатов одним из ключевых изменений. Их приход не только привнес в школу ненецкий язык как средство общения с учителями, но и создал условия, при которых дети имеют возможность дольше оставаться в рамках ненецкой модели взаимодействия между взрослыми и детьми, что, в свою очередь, смягчает привыкание ребенка к новым условиям. Кроме того, знание родной культуры позволяет этим учителям в ряде случаев точнее оценивать ситуацию и применять более адекватные педагогические меры. В этот же период несколько изменяется статус ненецкой культуры, начинает расти интерес и уважение к ней со стороны приезжих⁴⁵. Кроме того, в последние десятилетия появились специальные научные исследования, которые хотя и не влияют напрямую на процесс адаптации ребенка, но позволяют бороться с некоторыми стереотипами организаторов образования⁴⁶ и смягчать обстановку в интернате,

⁴⁴ Семья, у которой 7 или 10 детей, представляется обычным явлением.

⁴⁵ Это нашло свое отражение в появлении в школьной программе новых предметов, которые преподаются детям вне зависимости от их национальности (например, «История Ямала», «Культура коренных народов Ямала»), и факультативный курс «Ненцы Ямала»). Следует, однако, заметить, что ни педагогический опыт, ни увеличение количества знаний о другой культуре не влекут за собой автоматического отказа от европоцентризма, который характерен для значительного числа «русских» педагогов.

⁴⁶ Яркий пример – рацион питания в интернатах. Он строился на основе «пропорционального увеличения потребления всех ингредиентов пищи с учетом температуры окружающей среды и уровня энергетических затрат организма». За точку отсчета брался рацион европейца, потребностей же в качественном изменении питания в высоких широтах и то, что у северян вообще распространен не европейский (углеводный), а иной (белково-липидный) тип питания, не учитывались. Зато принимались во внимание научно-доказанные принципы европейского питания: «детям нужно молоко», «слишком жирная пища вредна организму» и т. п. (см. Казначеев В. П., Панин В. Е., Коваленко Л. А. Актуальные проблемы ра-

опираясь не только на опыт педагогов и коренного населения, но и на научные данные. Все это вместе способствует более мягкому переходу ребенка из тундры в школу.

Помимо этого, в интернатской системе происходят по инициативе педагогов организационные изменения: появляются так называемые «интернаты семейного типа», воспитанники которых делятся на группы не по возрасту, а по семейным связям, в результате чего братья, сестры и другие ближайшие родственники проживают совместно. Эта мера призвана повысить уровень психологической комфортности в интернатах, сделать их менее казенными, что также должно помочь первокласснику привыкнуть к школе. Показательно, что идея интерната семейного типа не «спущена» сверху, как все реформы до этого, а опирается на возникшую в ненецких интернатах реальность и предлагает эту реальность не игнорировать, а использовать в педагогических целях.

Таким образом, хотя основные различия между образом жизни в тундре и интернате сохранились, современный ребенок, поступивший учиться, обычно находится в более выгодных условиях, чем поколение его родителей. Все перечисленное выше не только позволяет ребенку легче адаптироваться к новым условиям, но и является характерными чертами возникшего типа конфигурации взаимоотношений тундровой культуры и интернатов.

Этот тип конфигурации позволяет рассматривать интернат как составную часть современной ненецкой культуры. Однако это положение интерната предельно индивидуализировано. За счет наличия в интернате братьев и сестер, а также родственников в поселке, через личное знакомство родителей с интернатом и учителями в ненецкую культуру инкорпорируется в первую очередь не система учреждений – интернатов, а конкретный интернат. Те же семейные и личные связи в сочетании с географическим положением конкретного интерната, во-первых, обеспечивают возможность дополнительных встреч детей и родителей и, во-вторых, позволяют организовать вокруг него особое информационное поле, где могут циркулировать сведения, благодаря которым дети и родители узнают новости друг о друге без личных свиданий. Реакция родителей на попытки школьной администрации нарушить сложившийся порядок и перевести часть детей на новое место обучения, находящееся вне зоны влияния ненецкой культуры⁴⁷, показала, что тундровые ненцы не смирились с интернатами как с данностью, а согласны принимать их только на определенных условиях, нарушение же сложившегося равновесия грозит исчезновением взаимного доверия и переводит отношения в предыдущую фазу.

В третьей главе *«Трансформация традиционной культуры ненцев Ямала в период ее активного взаимодействия с интернатами»* проводится анализ современного состояния⁴⁸ таких существенных компонентов традиционной культуры ямальских ненцев, как язык, одежда, культура питания, представления о чистоте, система имен. На все эти компоненты интернаты оказывали непосредственное давление.

■ Язык

ционального питания пришлое население Заполярья и аборигенов Севера // Вопросы питания. № 1. 1980; Козлов А. И. Вершубовская Г. Г. Медицинская антропология коренного населения Севера России. М.: Издательство МНЭПУ, 1999, 288 с.)

⁴⁷ В 2001 году в Ямальской школе-интернате на время строительства нового школьного здания попытались перевести учеников второго и пятого класса на обучение в поселок Мыс Каменный, в котором практически отсутствует ненецкое население и который находится в стороне от маршрутов кочевания большинства оленеводов района. Родители высказались категорически против этого решения, некоторые предупреждали, что в случае его выполнения они не отдадут детей в школу.

⁴⁸ При описании нынешнего состояния культуры мы опирались на современные данные: как на собранные в ходе экспедиций, так и на опубликованные материалы (публицистика, научные работы, статистика, воспоминания, художественная литература).

В тундре полноценно функционирует во всех сферах ненецкий язык. Он является родным и первым для детей, которые здесь вырастают. Использование русского языка в тундре ограничено: он иногда используется в общении, но ему обычно не учат детей и на его употребление часто налагаются сознательные запреты.

Во время обучения в интернате дети выучивают русский язык и усваивают нормы, регулирующие выбор языка в зависимости от ситуации.

В поселке существуют три основные категории ненецкого населения. Те, кто родился и прожил всю жизнь в тундре, перешел на оседлость под старость, обычно продолжают общаться на родном языке, часто плохо владея русским. Те, кто родился в тундре, а живет и работает в поселке, в общении используют как ненецкий (между собой), так и русский (как с «русскими», так и между собой). Со своими детьми они чаще всего общаются по-русски, полагают, что их дети не знают ненецкого или знают его плохо, выражают свое сожаление по этому поводу и оправдываются тем, что их дети не живут в тундре. Третья категория ненцев – дети, родившиеся в поселке. Чаще всего их родным языком является русский, уровень их владения ненецким требует дополнительного изучения, возможно, он несколько выше, чем принято считать самими ненцами. Если поселковая семья *переезжает жить в тундру*, то язык общения в этой семье заметно изменяется: если раньше преобладал русский, то теперь начинает доминировать ненецкий.

Во всех случаях ненецкий выступает прежде всего как устный язык, как язык общения.

▪ Питание

Опыт интернатского питания, который получило большое количество ненцев, имел важные последствия. Во-первых, он способствовал формированию представления о возможности иного типа питания, кроме тундрового, и психологической готовности к переключению на другой тип, а во-вторых, в результате этого опыта была преодолена брезгливость по отношению к русской пище, что в свою очередь способствовало некоторому расширению тундрового рациона.

Питание жителей поселков по ряду признаков серьезно отличается от тундрового, но при этом имеет с ним много общего. В поселке продолжают бытовать те же пищевые правила и запреты, что и в тундре, или, по крайней мере, сохраняются четкие представления об их существовании. Проанализированные материалы дают основания утверждать, что среди ненцев, живущих в поселках, возникает особый *ненецкий поселковый вариант культуры питания*. Таким образом, на протяжении своей жизни современный ненец может столкнуться с тремя типами питания: тундровым, поселковым и интернатским.

▪ Одежда

В тундре доминирует традиционный тип одежды, однако за изучаемый период произошли определенные изменения: расширился круг материалов, идущих на изготовление традиционной одежды, появились новые виды одежды для промыслов и для повседневной носки. Расширение это происходило за счет заимствования у «русских» как материалов, так и готовой одежды. В поселке, напротив, почти единственным типом используемой одежды являются вещи европейского образца. Традиционную ненецкую одежду здесь носят только некоторые пожилые люди, дети-дошкольники и тундровики, приехавшие в поселок на короткое время. Но при этом большинство поселковых (и даже городских) ненцев имеет традиционную одежду, которую они используют в первую очередь для выездов в тундру или в качестве праздничной во время таких мероприятий, как, например, День Оленевода. При этом показательно, что и в поселке навыки женщины в изготовлении меховой одежды продолжают играть значительную роль, поскольку ношение покупных изделий не всегда является престижным. Многие ненки, живущие вне тундры, продолжают заниматься изготовлением традиционной одежды, шьют ее для своих родственников и на заказ.

Все это приводит нас к выводу, что в современной ненецкой культуре имеется два типа одежды, между которыми существует тенденция к разделению сфер использования, и в данный момент нельзя говорить ни о какой-либо утрате традиционных видов одежды, ни о сокращении в использовании одежды европейского образца.

▪ Имена

Ненецкие имена не исчезли, они широко распространены и сохраняются у всех групп ямальских ненцев: как пожилых, так и самых юных, как у тундровиков, так и у тех, кто живет в городе или поселке. Сохраняются и основные правила, регулирующие бытование этих имен. У нас нет никаких оснований для вывода о постепенной утрате подобных представлений.

Широко распространившиеся за последние десятилетия на Ямале русские имена не вытеснили ненецкие, а стали использоваться одновременно с ними. Массовому распространению русских имен, в частности, способствовало не только обыкновение русских переименовывать коренное население и желание ненцев, в свою очередь, иметь «подходящие» имена для общения с русскими, но и особенности существующей у этого народа системы имен и обращений, при которой сфера использования имени взрослого человека стремится к максимальному сокращению (имя не является обращением и крайне редко произносится вслух). Именно русское имя начало появляться во всех тех случаях, когда использования ненецкого, в соответствии с традицией, стремились избежать.

По всей видимости, в настоящий момент идет процесс изменения роли, которую играют русские имена в ненецкой системе. Если изначально они воспринимались ненцами как нечто внешнее по отношению к носящим их людям, то сейчас они (наравне с ненецкими) могут становиться неотъемлемой характеристикой человека.

▪ Представления о чистоте/нечистоте.

Центром традиционных ненецких представлений о чистоте/нечистоте является понятие «ся'мэй». Это понятие, не имеющее точного аналога в русском языке и обозначающее особое рода нечистоту, которая, по-видимому, связана с иным миром, является одним из важнейших в ненецкой традиционной культуре. Все ненцы, вне зависимости от пола и возраста, как живущие в тундре, так и оставшиеся после интернатов в поселке, имеют четкие представления о традиционном понятии *ся'мэй* и о правилах, с ним связанных. Как показали исследования, в тундре данный комплекс представлений сохранился практически без изменений, продолжают действовать и связанные с ним нормы. Не удалось обнаружить никакой зависимости между соблюдением этих традиционных предписаний и уровнем образования тундровиков.

Свободно владеют традиционными формами поведения, направленными на избегание осквернения, и учащиеся интернатов. Сохраняют четкие представления о *ся'мэй* и ненцы, прошедшие через интернаты и оставшиеся жить в поселках.

В поселках и городах начали складываться своеобразные тенденции отношения к исполнению обычаев. Необходимость следовать правилам в нетрадиционной среде привела к изменению конфигурации рассматриваемой системы представлений: в поселках начали появляться новые варианты поведения, обеспечивающие выполнение традиционных норм; в новых условиях существенно возросло значение металла, свойство которого «отталкивать нечисть» начало компенсировать невозможность следовать традиционным нормам буквально.

В последние десятилетия, во многом благодаря интернатам, ненцы познакомились и с «русскими» представлениями о чистоте. Таким образом, в современной ненецкой культуре присутствуют два типа представлений о чистоте («ненецкий» и «русский»), которые существуют параллельно, не конкурируют

между собой и не вступают в противоречие, хотя «русский» и оказывает некоторое влияние на «ненецкий».

Итак, хотя сила давления интернатов на все рассмотренные компоненты была велика, сопоставление современного состояния с тем, в котором эти составляющие культуры находились до начала массового интернатского обучения (то есть в первой половине XX века), показало высочайшую степень сохранности традиционной культуры ненцев Ямала в рассмотренных нами областях. Кроме того, традиционная культура сохраняет в ненецкой среде достаточно высокий престиж. При этом следует отметить, что эта культура не закрыта для инноваций: их немало произошло за последнее столетие (появились новые предметы, продукты, транспорт), но все они органично вписывались в ненецкую культуру, адаптировались и осваивались ею, не разрушая ее.

С другой стороны, наш анализ показал, что в современной ненецкой культуре появилось множество новых элементов, которые отсутствовали еще столетия назад. При этом «русская» составляющая за последние десятилетия настолько прочно вошла в ненецкую культуру, что игнорировать ее при описании современного состояния ямальской культуры невозможно: это привело бы к серьезным искажениям.

В большинстве случаев между ненецкими и русскими нормами, несмотря на то, что они порой едва ли не прямо противоречат друг другу, не возникает конфликта. Чаще всего они находят в отношениях дополнительности. Так происходит практически со всеми рассмотренными нами компонентами.

Одновременно наш материал позволяет выделить новый, отсутствовавший ранее вариант культуры, складывающийся в поселках и городах. Он является относительно самостоятельным образованием и основан на сочетающихся между собой как ненецких, так и русских нормах и представлениях. Этот – поселковый – вариант ненецкой культуры является одним из итогов ее трансформации и предназначен для жизни вне традиционной среды обитания.

При этом ненецкое общество нельзя поделить, как это обычно принято, на только поселковых и только тундровых, поскольку такое разделение не отражает полностью существующей реальности. В определенном смысле между тундровыми и поселковыми ненцами вообще нет четкой границы, так как имеется множество промежуточных категорий, принадлежность которых к тундре или поселку можно определить весьма условно. Современное ненецкое общество можно представить как некоторый континуум, где на одном полюсе находятся те немногочисленные ненцы, контакты которых с «миром цивилизации» сведены к минимуму, на другом – небольшая группа ненцев, которые практически утратили связь с тундровой культурой, а между ними находится категория тех людей, которые поддерживают интенсивные связи с другой стороной или вообще периодически выступают то как жители тундры, то как обитатели поселка.

В Заключении подводятся итоги исследования, обобщаются его главные выводы. Наиболее значимыми выводами исследования являются следующие:

В современной ненецкой культуре существуют одновременно два варианта: «тундровой» и «поселковый». Эти два варианта четко противопоставлены друг другу в сознании ненецкого населения и функционируют на разных территориях (один – в поселке или городе, другой – в тундре). При этом носителями обоих вариантов могут выступать одни и те же люди; существуют определенные правила, обеспечивающие возможность переключения с одного варианта на другой, между этими вариантами нет четких иерархических отношений – между собой они относительно равноправны. Для младших поколений ненцев нормой является владение обоими вариантами. В формировании второго («поселкового») варианта культуры чрезвычайно важную роль сыграли интернаты.

В современной ненецкой культуре интернаты, помимо образовательной, выполняют несколько важных функций:

1. Через школы-интернаты дети тундровиков приобщаются к российской культуре, начинают осознавать себя гражданами своей страны, получают представление о мире, существующем за пределами тундры и тайги.
2. Во время своего обучения в интернатах дети включаются в тесные социальные связи со своими родственниками и другими ненцами, живущими в поселках; их пребывание в учебных заведениях создает лишний стимул для посещения поселков жителями тундры; таким образом, существование интернатов способствует актуализации и укреплению связей между поселковыми и тундровыми ненцами, что в свою очередь поддерживает единство ненецкой культуры.
3. В интернатах осуществляется не только то обучение, которое необходимо с точки зрения русских учителей, но помимо этого формируются новые каналы, обеспечивающие передачу информации внутри ненецкой культуры. Высокий престиж жизни в тундре, заинтересованность детей в овладении тундровыми навыками, а также механизмы, которые вырабатывает тундровая культура для облегчения адаптации детей, вернувшихся после интернатов, – все это вместе способствует тому, что ребенок на время обучения не отрывается полностью от традиционной культуры и у него сохраняется интерес к образу жизни родителей.
4. С интересующей нас точки зрения, важнейшей функцией интерната является получение ребенком представлений о поселковом варианте культуры, усвоение норм и правил, определяющих то, как человеку следует вести себя в нетундровом мире, как осуществляется переход из одного мира в другой, что следует знать и уметь для успешного пребывания в поселке или городе. Получение навыков жизни в поселке наряду с усвоенными представлениями о традиционном образе жизни сегодня обеспечивает ребенку возможность выбора между двумя вариантами культуры и относительную легкость переключений. Это обстоятельство позволяет нам не согласиться с утверждением, что «система школ-интернатов, ставящая ребенка в четко определенные рамки общественной структуры, исключает возможность социальной мобильности в любых ее проявлениях»⁴⁹. Именно возможность социальной мобильности является одним из самых важных следствий существования интернатов.

Соотнося полученные данные с общепринятой точкой зрения на функции интернатов и последствия их деятельности для традиционных культур, следует отметить, что описанная у ямальских ненцев ситуация, возможно, не является типичной. Несмотря на продолжительное интенсивное давление со стороны интернатов, ямальские ненцы демонстрируют высокую сохранность языка и культуры, приверженность традиционному образу жизни; высоким уровнем престижности обладают традиционные занятия. Однако именно из этих обстоятельств следует, что интернаты сами по себе не являются достаточным условием для разрушения традиционной культуры, с которой они вступают в контакт. По-видимому, для того, чтобы последствия имели катастрофический характер, требуется сочетание целого ряда различных факторов: социальных, экономических, политических, культурных и т. п.

⁴⁹ Белич И. В. К вопросу о проблемах воспитания детей Севера // Образование и культура Тюменского края в XVIII–XX вв. Тобольск: ТГПИ, 1998.

По теме диссертационного исследования автором опубликованы следующие работы:

1. Лярская Е. В. Современное бытование комплекса женских запретов у ямальских ненцев // Мифология и религия в системе культуры этноса. Материалы Вторых Санкт-Петербургских этнографических чтений. СПб., 2003. С. 189-190. (0,25 а. л.).
2. Лярская Е. В. Особенности преподавания в школах для коренного населения Ямало-Ненецкого АО (взгляд этнографа) // Сибирь. Проблемы поиска идентичности. СПб., 2003. С. 250-254. (0,3 а. л.).
3. Лярская Е. В. Современное состояние системы личных имен у ямальских ненцев // Антропология. Фольклористика. Лингвистика. Вып. 2. СПб., 2002. С. 91-130. (2,6 а. л.).
4. Лярская Е. В. Культурная ассимиляция или два варианта культуры (на примере ненцев Ямала) // Антропология. Фольклористика. Лингвистика. Вып.1. СПб., 2001. С. 36-55. (1,2 а. л.).
5. Лярская Е. В. Комплекс женских запретов и правил у ненцев Ямала (по материалам экспедиции 1998 года) // Проблемы социального и гуманитарного знания. Вып. 1. СПб., 1999. С. 272-292. (1 а. л.).
6. Лярская Е. В. Интернатская форма обучения детей народов Севера и традиционная культура циркумполярного региона (некоторые особенности процессов происходящих на Ямале). // Герценовские чтения. Актуальные проблемы социальных наук. СПб., 1999. С. 102 – 103. (0,1 а. л.).