



Российский журнал исследований билингвизма. -2021

ISSN 2712--9187

URL - <http://bilingualism.ru>

Все права защищены

Теоретические и прикладные аспекты исследования билингвизма в фокусе научных дискуссий Том . 2021

Эколингвистические принципы языковой политики и обучения иностранному/второму языку

Шелестюк Елена Владимировна

Челябинский государственный университет
Российская Федерация, Челябинск

Аннотация

Ключевые слова: искусственный билингвизм; иностранный язык; эколингвистика; лингвистическая экология; языковая педагогика; мировой английский; TEFL; ESL

Дата публикации: 22.10.2021

Ссылка для цитирования:

Шелестюк Е. В. Эколингвистические принципы языковой политики и обучения иностранному/второму языку // Российский журнал исследований билингвизма. – 2021. – Теоретические и прикладные аспекты исследования билингвизма в фокусе научных дискуссий С. 56-68 [Электронный ресурс]. URL: <https://bilingualism.ru/s271291870016827-5-1/> (дата обращения: 27.10.2021).

1 Введение

2 В настоящее время повсеместным явлением становится искусственный билингвизм, связанный с изучением иностранного/второго языка как языка международной и межкультурной коммуникации. Фактическое утверждение одного языка – английского – в таком качестве ставит нас перед сложной дилеммой: с одной стороны, общий язык международной и межкультурной коммуникации крайне необходим, с другой, параллельно происходит аккультурация всех обучаемых в духе англоязычных лингвокультур «внутреннего круга» (по Б. Качру, сюда входят Британия, США, Австралия, Новая Зеландия, Ирландия, англофонная Канада и некоторые из карибских территорий), что фактически приводит к дескриминативному уменьшению лингвокультурного разнообразия и чревато его ликвидацией.

3 В настоящей статье будут рассмотрены эколингвистические принципы преподавания второго/иностранного языка (прежде всего, английского – TESOL/TEFL) в ракурсе реализации целей и принципов, закрепленных в документах ООН. Эколингвистический подход к обучению языкам предполагает прежде всего сохранение языкового и культурного разнообразия. В статье 55 Главы IX Устава ООН в качестве мер по соблюдению принципа равноправия и самоопределения народов, указываются, среди прочего, международное культурное и образовательное сотрудничество и всеобщее уважение и соблюдение прав человека и основных свобод для всех без различия расы, пола, языка или религии. Цель 4.7 из «Целей в области устойчивого развития» (ЦУР 4), касающаяся инклюзивного и справедливого качественного образования, направлена на содействие устойчивому развитию образования для глобальной гражданственности и признания культурного разнообразия. Сегодня ЮНЕСКО пытается измерить языковое разнообразие в глобальном или региональном масштабе путем создания количественного индекса разнообразия. Таким образом, ООН стремится сохранить культурное и языковое разнообразие в контексте глобального гражданства.

4 Это означает, что важно создать баланс между необходимостью укрепления межкультурного диалога и глобального понимания и одновременным сохранением культурного и языкового разнообразия, национальных идентичностей, а также стремлением к справедливости и равноправию языков. Иначе говоря, нужна выработка оптимального инструмента для межнационального и межкультурного взаимодействия, который мог бы объединять народы, не разрушая языкового и культурного многообразия и национальной принадлежности человека.

5 Обзор концепций

6 Целесообразно для начала обозначить концепцию гипотетического универсального языка, используемого в качестве средства межкультурного общения и преподаваемого на международном уровне в качестве иностранного/второго. Концепция международного вспомогательного языка, или МВЯ, (International Auxiliary Language, IAL¹) для глобального общения активно развивалась рядом лингвистов, включая Марио Пеи, Марка Феттса, Андре Мартине, Эдварда Сепира, Фредерика Бодмера и др. Международный вспомогательный язык – это язык, предназначенный для международного общения, прежде всего, это искусственный язык, заимствующий слова из широко распространенных языков мира, либо вымерший, но некогда активно использовавшийся развитый и лексически богатый язык. Цель МВЯ – сделать мировое сообщество более интегрированным и сплоченным, чтобы народы мира могли понимать друг друга [25]. С другой стороны, язык, претендующий на статус МВЯ, должен быть таким, чтобы минимизировать унификацию народов, могущую возникнуть в результате его освоения и повсеместного использования. Принципы эколлингвистики [22] диктуют, что наряду с объединением народов, необходимо сохранение и развитие национальных культур с их своеобразными наборами ценностей, обычаев, институтов, ментефактов и артефактов. Диалектический принцип единства в разнообразии предполагает, что этнолингвистическое разнообразие станет основой единого и более культурно богатого мира. МВЯ, фактически не принадлежа ни одной нации и одновременно принадлежа всем нациям, мог бы обогащаться материалом разных языков и культур, не навязывая концепты отдельной нации другим и не подавляя их концепты. Таков идеал, которому должен соответствовать язык международной коммуникации.

7 Опишем положение дел с языком международной коммуникации в современной нам реальности и расширим понимание МВЯ. До сих пор обычной практикой являлось принятие (и навязывание) в качестве языка международного/межкультурного общения (лингва франка) широко распространенного живого языка доминирующей нации. Знание этого языка неизбежно означает также знание комплекса его культурных особенностей, включающего культурно-идеологические нарративы, прецедентные тексты и высказывания, идиомы, пословицы, наконец, концепты и дискурсивные практики, сопровождающие любую речь, производимую живым языком. Однако следует заметить, что изучение языка не как чистого кода для передачи информации, а как культурного кода, неизменно ведет к аккультурации – приобщению к культуре (более точно терминологически разграничивать собственно аккультурацию — приобщение к иной культуре и инкультурацию — приобщение к собственной культуре). Поскольку в настоящее время иностранный язык неизменно преподается как лингвокультурный феномен, в преподавании активно используются элементы лингвокультурного погружения («иммерсивный» метод преподавания), избежать аккультурации не удастся. В свою очередь, изучение языка и связанная с ним аккультурация формируют идентичность человека – основополагающую характеристику его личности, означающую принадлежность к той или иной общности, в которой национальная ипостась является важнейшей. Очевидно, что аккультурация в духе чужой лингвокультуры трансформирует национальную идентичность (особенно, если она происходит практически одновременно с инкультурацией – усвоением родного языка и культуры). В результате формируется либо двойная идентичность (double identity), где наличествует инокультурная и родная части, либо частичная идентичность (partial identity), при которой собственная идентичность полагается менее престижной и умалется по сравнению с инокультурной.

8 Подкрепим приведенное выше умозаключение об идентичности рядом тезисов, а затем увяжем его с принципами изучения и использования экзогlossного² языка.

9 Культура и история запечатлеваются, отражаются в языке и речи. Знание языка означает одновременное посвящение в культурные ценности, традиции, способы мышления и способы поведения людей, которые говорят на этом языке. Культура и язык отражают *онтологию* различных этнических и национальных сообществ, выделяя их среди других народов. Культурно-историческая онтология народа есть его характерологические черты, обусловленные объективными условиями существования, историей, совокупностью произведенных им богатств. Онтология, в свою очередь, предопределяет гносеологию, способ познания народом мира, которая, в свою очередь, обуславливает гумбольдтовский «дух народа» как свод внутренних, вырастающих из глубинной истории смыслов, которые направляют развитие языка и культуры от традиции к инновации. Так онтология народа связывается с его языком, культурой и, в конечном счете, идеологией.

10 Культура и язык (лингвокультура) служат для идентификации и сообщества, и групп внутри него, и личности как части общества. Несомненно, наиболее прочной оказывается национальная идентификация, поскольку культура и язык (как щербовская триада «речевая деятельность — языковая система — языковой материал») наиболее разнообразны и создают наибольшее количество синоптических и ассоциативных связей, с раннего детства формирующих прочное осознание мира, социума и себя в нем как некоего единства.

11 Д. Малуф назвал язык «машиной для мышления и чувствования» [15, р. 44]. Он полагал, что «то, что можно думать и ощущать на одном языке, невозможно делать так же на другом; тип восприятия, который язык воплощает, спектр явлений, которые он может обозначать, мыслительная деятельность, а также объекты и ощущения, которые в результате ее обрабатываются, различаются как по качеству, так и по типу в зависимости от языка мыслящего индивида»³.

12 В сегодняшней глобальной ситуации наблюдается попытка увековечить английский в качестве мирового языка международного общения. Практически это делается в форме обучения ему как иностранному/второму (неродному) языку в глобальном масштабе. Именно этот язык в 96+% случаев изучается в учебных заведениях Европейского союза⁴, примерно о 88% можно говорить в отношении изучения английского как иностранного в России⁵, примерно в 60–75% случаев он изучается в качестве второго/иностранного в мире в целом. Однако попытки ввести единый живой и своеобразный язык и культуру для различных этнических групп и наций, не заботясь о сохранении и развитии их собственных языков и культур, чреваты онтологическим, культурным уничтожением этих этнических групп и наций, субтрактивной аккультурацией. Следует отметить, что

аккультурация происходит не только в случае интенсивного и глубокого изучения английского языка на основе культурных текстов, например, в специализированных школах. Его изучение в сокращенном и препарированном виде – LSP, Basic English, Globish, Simple English, как правило, не отменяет культурной нагруженности сопровождающих его изучение и использование контекстов, а при повышении уровня изучения – полноценной аккультурации обучаемого.

13 Поясним механизм англоязычного доминирования и то, в чем оно представляет опасность. Английский как живой, культурно богатый язык довольно проблематичен в качестве языка межкультурного общения, лингва франка и тем более глобального МВЯ. Этот язык имеет долгую традицию колониальной экспансии и доминирования. Когда английский изучается в качестве второго/иностранным языка, нередко возникает искусственный англо-национальный билингвизм и диглоссия, которые урезают функциональные возможности национальных языков. Английский распространяется как на более высокие области социального взаимодействия (наука, образование, высокая культура, литература, журналистика, СМИ, даже официальное общение), в которых обычно функционируют литературные регистры национальных языков, так и на более низкие области (массовая культура, развлечения, молодежная культура, мода, спорт, даже повседневный быт). Он легко становится доминирующим языком во множестве областей, как высоких, так и низких.

14 Страны, где английский активно используется в высоких и низких социальных коммуникативных сферах наряду с национальными, т. е. страны с англо-национальным билингвизмом, могут быть и бывшими британскими колониями, и – что характерно – независимыми странами, как правило, соседствующими с Британией. Вероятно, их список соответствует очень высокому и высокому индексу владения английским языком EF EPI (<https://www.ef.com/epi/>). Так, за 2019 г. наиболее высокий уровень квалификации в английском в Нидерландах, Дании, Финляндии, Швеции, Норвегии, Австрии, Португалии, Германии, Бельгии Сингапуре, Люксембурге, Нигерии, Южной Африке. Во многих других странах (Шри Ланка, Малайзия, даже Индия и проч.) английский носит характер социального и классового дифференциатора – высшие, богатые, образованные группы, а также зачастую правящие слои владеют английским, прочие владеют только национальными.

15 В современном мире англоязычная лингвокультурная экспансия связана с безудержным продвижением английского языка (с учетом законов фасцинации и достижения адмиративного эффекта), благодаря которому английский преподносится как сильнейший язык мира – прогрессивный, современный, модный, динамичный, интеллектуальный, эффективный, обещающий хорошее образование и рабочие места, процветание и жизненный успех. С детства для многих народов английский язык становится психологически более престижным, чем национальный.

16 Результатом фасцинации является рекрутирование все большего числа сторонников, количественная культурная гегемония. Однако более интересной представляется аккультурация, т. е. качественная, содержательная культурная гегемония в духе А. Грамши, когда культура и язык скрытно передают идеологию доминирующих мировых элит и обеспечивают их господство. Будучи ассимилированной массами и народами, эта идеология воспринимается ими как их собственная, они защищают ее, даже если объективно это не в их интересах [9]. Английский язык есть инструмент «мягкой силы», благодаря которому в сознание внедряются специфические западноцентрические и англоцентрические концепты/идеологемы стран «внутреннего круга» английского языка.

17 Такое положение преобладает и в лингводидактике иностранного языка, в т. н. «языковой педагогике». Концепты и идеологемы англоязычной культуры содержатся в контекстах, лингводидактических нарративах учебников и учебных комплексов, издаваемых для обучения, и даже отражаются в самой тематике предлагаемых к изучению материалов.

18 Гегемония в виде языкового доминирования существует наряду с технологиями создания условий для продвижения глобалистских идей, когда создаются особые экономические/финансовые/законодательные условия, выстраиваются институты, создаются стандарты в мировом бизнесе, науке, образовании, культурном пространстве. Английский стал языком науки, образования, глобального управления, конференций и собраний, СМИ, литературы, экономики, бизнеса и рекламы, корпоративного общения, кинематографа, популярной культуры, спорта, индустрии развлечений, музыки, потребления, религии и т. д. [20]. Одновременно насаждаются определенные институты и стандарты, и мир трансформируется по лекалам «внутреннего круга» или, шире, транснациональных англоязычных элит.

19 Мы полагаем, что все это означает ущемление культурных и языковых прав других народов, национального/этнического и индивидуального языкового и культурного суверенитета.

20 При этом, действительно, можно говорить о внешне свободном выборе изучаемого иностранного языка, его предпочтении своему родному и остальным языкам. Однако зачастую такой выбор отражает внутреннюю несвободу – преклонение перед чужим (сильным, успешным, современным), «сервильность» сознания, а также конформизм со стороны властей [1]. Однако и навязывание, и мнимая свобода выбора определяются политическим, экономическим и культурным контекстом. Выбору доминирующего языка способствует как фактор давления, так и фактор притяжения [20]. То есть активное стремление самих людей к престижному иностранному языку и культуре, очарование ими не означает правильности ситуации, способствующей этому, и оправданности пренебрежения отечественными языком и культурой.

21 Мы согласны с мнением тех лингвистов, которые считают, что сама концепция глобального лингва франка, живого языка доминирующих стран, используемого для международной коммуникации, увековечивает иерархию («hen-pecking order») языков. Лингва франка не предотвращает межнациональные языковые трения, исчезновение более слабых и малочисленных языков или же, в попытке «внутреннего круга» ослабить

национальные государства, повышает права миноритарных языков и культур по сравнению с мажоритарными национальными языками и культурами и занимается аккультурацией меньшинств, провоцируя сепаратизм (как это делают англоязычные страны, например, в Индии). Лингва франка в виде живого языка доминирующей лингвокультуры не оптимален для устранения международного напряжения и конфронтации, разрешения противоречий пограничных районов и районов диффузного проживания разных народов, решения проблем частичных национальных идентичностей. МВЯ же создаст общества, «менее подверженные резким изменениям, более инклюзивные, лучше спланированные, более справедливые и осведомленные об исключительной роли языка в индивидуальной и коллективной идентичности человечества» [16].

22 На наш взгляд, наилучшим решением дилеммы необходимости единого языка международного общения и несправедливости использования для этого языка доминирующего народа, а также угрозы уменьшения языкового разнообразия была бы договоренность внутри мирового сообщества об использовании не привязанного ни к одной культуре, ничего и всеобщего МВЯ, который мог бы быть обогащен словами и культурно-историческими реалиями разных народов. Такой не привязанный ни к какой культуре общедоступный язык мог бы без ограничений пополнять свой словарный запас из разных живых языков, обогащаться оборотами и образцами речи, выражать сколь угодно сложные мысли и чувства. Замечательные тексты, литературные шедевры и эффективные дискурсивные практики из всех культур, переведенные на такой МВЯ, могли бы расширить культурные, эстетические, научные и духовные возможности человечества, его концептуальный тезаурус, базу данных и навыки взаимодействия. Сокровища знаний всех наций, больших и малых, могли бы быть аутентично переведены носителями соответствующих языков на МВЯ, не ограничивая мировидение только англоязычной культурно-исторической перспективой и англосаксонскими идеологемами.

23 Тексты разных культур, если рассматривать их как нарративы в совокупности идей, смыслов, культурно-специфических концептов и фактов, переведенные на МВЯ, могли бы быть включены в учебники, опубликованы в книгах и газетах, поставлены в качестве театральных постановок и фильмов и т. д. Они могли бы свободно распространяться и обмениваться между нациями и этническими группами. Будучи изначально чистым от каких-либо специфических культурных и идеологических значений, присущих живым естественным языкам, МВЯ предполагает демократическую и равноправную коммуникацию.

24 Для реализации описанного проекта было бы логично использовать искусственный язык, такой как эсперанто, или естественный, но мертвый язык, такой как латынь, с простыми формальными знаками (графемами, фонемами, морфемами) и логическими правилами словообразования, словоизменения и синтаксиса. В европейской истории, начиная с XVII в. – с трудов Р. Декарта и Ф. Бэкона, мыслители и ученые разрабатывали теорию таких языков и, собственно, сами языки, из которых наиболее успешным и плодотворным стал эсперанто⁶. Искусственный язык, особенно эсперанто, не обладающий встроенной историей и культурой, на наш взгляд, лучше, чем мертвый язык (латынь), подходит для вышеуказанных целей и является оптимальным для международной коммуникации.

25 Вместе с тем, исходя прошлых и недавних тенденций, мы видим, что английский язык, вероятно, сохранит свой статус-кво в течение длительного времени и будет оставаться самым популярным языком международного/межкультурного общения. Повторим, что в настоящее время английский язык доминирует в областях науки и техники, медицины, компьютерных технологий и программного обеспечения, книгоиздания и периодической печати, транснационального бизнеса, торговли, транспорта и авиации, дипломатии и международных организаций, индустрии развлечений, СМИ и журналистики, культуры и спорта, образования как наиболее изучаемый иностранный/второй язык. Число людей, на сегодняшний день говорящих по-английски в качестве второго/иностранного языка, варьируется от 600 млн. до 1 млрд. 200 млн.

26 Прежде чем приступать к определению и обоснованию принципов функционирования языка в качестве второго/иностранного и обучения ему, подчеркнем, что международный вспомогательный язык – универсальный язык общения равноправных независимых субъектов. Его следует понимать не как «всепоглощающий язык неорганизованной и безудержной глобализации, а скорее наоборот, как язык, обеспечивающий точную и равноправную коммуникацию между государствами мира без чрезмерного воздействия на коренные национальные и этнические языковые традиции человечества» (выделение добавлено). При таком понимании МВЯ является одновременно каналом глобального общения и буфером, защищающим от навязывания идеологием со стороны агрессивного глобального языка, каковым является английский в наши дни» [16].

27 **Метод и дискуссия: эколингвистические принципы подхода ко иностранному/второму языку**

28 Кроме постулатов и методов эколингвистики и интерлингвистики, наш анализ в отношении национальной культурной идентичности согласуется с разрабатываемой на Западе критической теорией, в частности, ее направлениями – критическим дискурс-анализом и критической педагогикой. Согласно критическому дискурс-анализу, социальные и культурные практики, процессы и структуры носят отчасти лингвистический характер [4, р. 271]. Это направление выявляет проблемные дискурсивные практики с целью преобразования их к лучшему [6; 27; 30]. Критическая педагогика отвергает идею о том, что знание всегда политически нейтрально, призывает будить критическое сознание как педагогов, так и учащихся, выявлять предвзятость, ложь, манипуляцию, несправедливость и т. п. в методологических, фактологических и дидактических нарративах и практиках. В целом исследования, проводимые в трансдисциплинарном поле критической теории, обычно содержат нормативную компоненту [28].

29 Обоснуем эколингвистические принципы и выделим проблемы, связанные с языком для международной коммуникации.

30 1. Первый принцип касается четкой постановки цели МВЯ и планирования стратегий, исходя из этой цели. Целью международного языка должно быть *выполнение функции кода и ничего кроме кода для передачи национально-культурных и индивидуальных сообщений говорящих. Цели аккультурации в духе внедрения концептов и идеологем иноязычной культуры в сознание обучаемых не должно быть, такая цель нарушает суверенитет личности и принимающей страны.*

31 Мы считаем, что акцент на культурной компетентности и погружении в культурную среду при обучении иностранному/второму языку в корне противоречит функции международного языка – служить простым инструментом, кодом для кодирования сообщений, которые человек желает донести, и для декодирования сообщений собеседников-иностранцев.

32 Навязывание элементов *культурного погружения (иммерсии)* в качестве стандартной практики при обучении в школе означает раннюю аккультурацию, не связанную с коренными национальностями своей страны, которую мы рассматриваем как нарушение права человека быть воспитанным на образах, реалиях, идеалах и ценностях родной культуры. Мы поддерживаем ненавязчивое обучение второму/иностранному языку, не посягающее на личность и национальную идентичность учащихся. И совершенно нормально, если компетенции в МВЯ будут пассивным знанием (с возможностью вывести их на поверхность и применить по мере необходимости).

33 Если следовать принципу иностранного языка как простого символического кода, то знание идиом и прецедентных высказываний иностранного языка, беглая речь на нем и соответствие культурно-прагматическим ожиданиям «внутреннего круга» менее важны, чем умения порождать смыслы, создавать национально-культурные и индивидуальные тексты, переводить и реферировать тексты, полноправно участвовать в международных официальных дискурсах, ясно и высокохудожественно писать на иностранном/втором языке, используя обороты, свойственные родной, а не иностранной лингвокультуре.

34 Говоря об оценке владения вторым/иностранном экзоглоссным языком как МВЯ, мы считаем, что для всех обучаемых из стран «внешнего круга» и «расширяющегося круга» следует считать достаточным овладение фонетикой, орфографией, грамматикой и лексикой на базовом уровне (в случае английского – на уровне «бейсика» или «глобиша»). Все обучаемые также должны иметь базовые компетенции говорения/письма/аудирования/чтения на иностранном языке. Подчеркнем: речь при обучении иностранному языку в качестве МВЯ не должна идти об овладении лингвокультурными компетенциями.

35 В средней специальной и высшей школе лучше адаптировать обучение иностранному языку к конкретным потребностям обучаемых: читать специальную литературу, переводить или реферировать тексты, вести переговоры, общаться во время путешествий и т. д. Для этого нужно разрабатывать и развивать LSP – языки для специальных целей, в которых допустим интернациональный лингвокультурный контент, но чрезмерный акцент на культурном контенте МВЯ также будет излишним и, как мы считаем, вредным.

36 Уже обучившиеся второму/иностранному язык индивиды не должны подвергаться дискриминации, если их произношение не соответствует стандартам «внутреннего круга» (например, RP, Standard American Pronunciation), если они используют грамматические структуры, лексику или обороты речи своего языка, переведенные на МВЯ, а не иноязычные. Индивиды также не должны подвергаться дискриминации, если они не знают культурно нагруженных единиц, имен реалий и персоналий МВЯ и не соответствуют прагматическим ожиданиям «внутреннего круга».

37 Оглядываясь назад, мы можем видеть, что до 1970-х годов доминирующим был грамматико-переводной метод обучения иностранным языкам. Этот метод подразумевал, что второй/иностранной язык должен быть в первую очередь нужен для чтения и перевода литературы по предметам, которые человек выбирает в качестве своей специальности (наука, техника, право, гуманитарные науки и т. д.), а также для чтения классической литературы, а не для устной речи на нем. Метод перевода предусматривал широкое использование первого языка в качестве метаязыка обучения и работы с иностранными текстами.

38 Однако с 1970-х годов преобладала концепция глобального языка как инструмента международного общения, и методология преподавания второго языка изменилась: а) методика была реструктурирована для обучения активным (продуктивным) навыкам языковой компетенции, прежде всего, базовым навыкам повседневной речи и письма, что не предполагало владения классическим литературным языком, но прежде всего – паттернами разговорной речи; б) в учебные планы был включен более значительный компонент материалов по популярной культуре и современным страноведческим реалиям стран «внутреннего круга»; в) был введен метод погружения в среду второй/иностранной лингвокультуры, дополненный ролевыми играми, управляемыми диалогами, песнями, играми, наглядными пособиями, видео и т. д., и сокращены и упрощены рациональные методы изучения языка: заучивание лексики, грамматические правила, переводные упражнения, чтение (и пересказ) длинных текстов.

39 Начиная с 1990-х годов – десятилетия после распада СССР и социалистического блока – обучение разговорной речи и формирование лингвокультурных компетенций путем погружения («иммерсии») в культурную среду иностранного/второго языка стали доминирующими. На сегодняшний день это стандартная практика, которая требует сопутствующих атрибутов: - сублиминальных приемов, таких как воздействие на эмоции, на бессознательное через культурные образы и нарративы, музыку, поэзию, кино; - фасцинации, фактов, поражающих воображение или вызывающих адмиративный эффект; - брендинга реалий и персоналий культуры иностранного языка – то есть повторения их в разных контекстах для закрепления в сознании обучаемых и др.; - брендинга прецедентных высказываний и текстов, вызывающих меметический эффект; - театрализации учебных занятий, включения в них ролевых игр, технологий тренингов, позитивной поп-психологии, личностного конструирования,

где учитель выступает в качестве исполнителя (presenter) и коуча⁷; - подготовленных и аккредитованных TEFL преподавателей, ориентированных на разговорный английский (ранее – носителей английского языка, теперь – локализованных в разных странах) и проч.

40 В настоящее время индекс владения английским языком (EF EPI) учитывает, наряду с речевой беглостью и лингвистической компетенцией, прагматическую компетенцию и компетенцию в области англоязычной культуры «внутреннего круга».

41 2. Второй принцип гласит, что *статус иностранного языка в качестве МВЯ никогда не должен быть выше статусов национальных (государственных, этнических) языков, он должен быть вторичным, вспомогательным по отношению к ним.* Английский язык является весьма экспансионистским. Этот язык имеет тенденцию вытеснять местные языки из «высоких» социальных сфер коммуникации. На протяжении веков английский посредством торговли, военных действий, колониального захвата активно проникал на различные территории, влиял на языки и саму культуру народов. В постколониальную эпоху он, вопреки ожиданиям, сохранил и укрепил свой статус, был официально признан первым или вторым языком во многих формально независимых странах. При этом британская колониальная политика исторически никогда не сопровождалась и фактически не была направлена на создание/развитие национальных и этнических языков и культур. Британская языковая политика также не предусматривала коренизации государственного управления, образования и науки на исконных языках.

42 Некоторые ученые полагают, что при том большом влиянии, которое английский язык имеет в «высоких» сферах коммуникации, таких как высшее образование, коммерция и промышленность, статус национальных языков может понизиться. Существует риск возникновения двухуровневого общества, в котором английский вытеснит национальные языки из «высоких» сфер коммуникации и станет использоваться в них наряду с национальными или вместо них, а удел национальных языков – обслуживать местечковые дискурсы и повседневное бытовое общение [12].

43 Однако, если двухуровневая структура коммуникации неизбежна, то она должна касаться не статуса, а только области коммуникации. Двухуровневая система при использовании МВЯ должна подразумевать использование глобального языка для международного общения и национальных/этнических языков для внутрис государственного общения, без вторжения иностранного языка в качестве МВЯ в социальные области функционирования национальных (государственных, этнических) языков.

44 По нашему мнению, необходимо ограничить английский язык как МВЯ нишами международной коммуникации и документооборота (например, международные конференции, переговоры, транзакции, документы и т. д.). Во всех сферах вне международного взаимодействия разумно налагать квоты на использование этого языка. Ниши и квоты использования МВЯ должны быть четко определены, фиксированы и регулируемы, поскольку английский язык, часто воспринимаемый как более престижный, нежели национальные (государственные, этнические), имеет тенденцию вторгаться в различные дискурсы, как «высокие», так и «низкие», и может де-факто вытеснять национальные языки из их законных областей функционирования.

45 3. Третий принцип обучения МВЯ гласит, что *дисбаланс двуязычной языковой компетенции в пользу родного или национального языка является нормальным и справедливым, тогда как этот дисбаланс в пользу второго/иностранного языка является ненормальным и способствует аттриции родного/национального языка.*

46 Проблема *аттриции (эрозии, регрессии, истощения)* национальных и этнических языков, какими бы богатыми они ни были, наблюдается у народов, живущих в условиях функционального билингвизма или диглоссии. Во многих странах языковые сообщества постепенно переключаются на английский язык и сокращают использование родного языка, в результате чего последний накапливает характерные черты языковой аттриции. Подчеркнем, что мы не говорим о многонациональных сообществах, где сосуществуют несколько языков – здесь взаимодействие, взаимовлияние и даже иерархия языков (в зависимости от этнического большинства и меньшинств) неизбежны, естественны и справедливы, но о ситуации *экзоглоссии*, когда второй/иностраный язык навязывается извне и, по Грамши, принимается квази-добровольно коренными народами.

47 На самом деле, у билингвов знание одного языка влияет на производство и понимание речи на другом языке, этот процесс называется интерференцией. Эффект интерференции может быть двойным: родной язык может влиять на усвоение и использование иностранного/второго языка (интерференция L1), и язык, изучаемый в качестве второго/иностранного, также может влиять на знание и использование родного языка человека (интерференция L2). Дисбаланс языковой компетенции говорящего в одном или другом направлении является обычным явлением, в то время как сбалансированный билингвизм или многоязычие встречаются реже и бывают нестабильными. При этом баланс смещается в пользу основного языка.

48 В то время как английский пробивается в более высокие области социального взаимодействия в национальных государствах как функционирующий метаязык, он стремится вытеснить родные слова и понятия, средства словообразования (исконные морфемы) из лингвистического обращения, модифицировать синтаксические структуры и даже иногда фонетические и просодические привычки, делающие исконные формы архаичными, а англоидные – современными. Высокие дискурсы имеют тенденцию избегать коренные морфемы словообразования, тем самым снижается их продуктивность, утрачивается исконный концептуальный тезаурус с его особыми значениями. Национальные языки перестают производить и передавать последующим поколениям новые знания в соответствии со своими языковыми и культурными традициями. Они теряют способность стимулировать мышление для производства новых значений в соответствии с онтологией той или иной нации, опираясь на тезаурус старых культурных концептов.

49 С точки зрения лингвистической синергетики национальные языки теряют синергизм, гармонию, распадаются на разнородные компоненты и функции, которые не объединены общей онтологией. В итоге национальные языки перестают эффективно выполнять свои функции в более высоких областях и уступают место второму/иностранному.

50 Уровень языковой аттриции национальных/этнических языков, наблюдаемый сегодня, и утрата лингвистического разнообразия указывают на господство английского языка, западного социокультурного влияния и мировоззрения. Тем не менее наука, изучающая язык и общество, парадоксальным образом не видит причинно-следственных связей: «утрата, смерть языков оплакивается, но ее связь с мировым английским в значительной степени игнорируется. Преимущество коренных языков в обеспечении развития регионов изучается недостаточно, хотя в разных странах появляется все больше доказательств, подтверждающих пользу обучения на родном языке для достижения положительных результатов образования. Исследования, направленные на критическую оценку языкового и экологического воздействия мирового английского языка, также редки» [16].

51 Если мы рассмотрим проблему аттриции национальных языков с точки зрения матричной рамочной языковой модели С. Майерс-Скоттон [19], мы можем предположить, что истощение по существу связано с постепенным изменением ролей между языками. Английский язык, преподаваемый и используемый как лингва франка, стимулирует национально-английский билингвизм. Пропаганда английского языка, одобрение его доминирования на правительственном уровне, его престиж в глазах населения мотивирует формирующихся билингвов стремиться к принадлежности к «внутреннему кругу» иностранного/второго языка и демонстрировать свою приверженность ему (а не родному/национальному языку). Соответственно, меняются ролями национальный, ранее матричный, язык и лингва франка – ранее иностранный, второстепенный язык. Такая ситуация недопустима, отсюда следует принцип первичности, большей интенсивности и экстенсивности преподавания родного/национального языка, формирование более нюансированных и богатых компетенций в нем, чем во втором/иностранном.

52 4. Четвертый принцип касается аккультурации и культурной идентичности: *престиж языка и культуры и их субъективное восприятие как высших или низших становятся очень эффективным фактором, влияющим на идентификацию личности, поэтому повышение престижа национального языка и культуры, создание их позитивного имиджа, их реклама и вложение в них ресурсов становятся крайне важными для индивидуальной и национальной самоидентификации.*

53 Как упоминалось выше, существует проблема аккультурации (или культурной обусловленности), неразрывно связанная с изучением языка. Важным тезисом современной методологии обучения второму/иностранному языку является идея о том, что невозможно изучать язык в отрыве от его культурного содержания, что культурная информация не менее важна для понимания народа и их картины мира, чем сам язык. Считается, что иностранный язык, изученный на логических, рациональных принципах, включая заучивание лексики, грамматические упражнения, чтение и перевод текстов, не способствует беглой речи. Выше мы обсуждали переход от рационального грамматико-переводного метода обучения иностранному/второму языку к обучению лингвокультурным компетенциям методом погружения.

54 Глубокое изучение какого-либо языка означает длительное усвоение лингвистического и образного материала, концептов, стереотипов, символов, стилей мышления/поведения и идеологем, которые составляют неотъемлемую часть той или иной культуры. В реальности, углубленное изучение языка означает не только приобретение «культурных (лингвокультурных) компетенций», но и претерпевание аккультурации. В этом мы согласны с конструктивистской теорией этничности.

55 Лингвисты проводят различие между инкультурацией – знакомством с собственной культурой и аккультурацией – знакомством с другой культурой, при которой происходит слияние или взаимодействие между своей и другой культурой⁸.

56 Согласно Э. Сепиру, культура действует на трех уровнях — физическом, социальном и идеаторном. Идеаторный уровень, редко осознаваемый, включает в себя ценности, мировоззрение, восприятие других и т. п., он наделяет значением и позволяет однозначно связать определенные признаки, действия и опыт с группой, членом которой является человек, т. е. идентифицировать группу и себя как ее часть. Но, действуя как канал для восприятия группы «своих» в совокупности всех свойств и характеристик, он также представляет собой барьер, который формирует наше искаженное представление о «чужих». При этом идеация в значительной степени мешает нам распознать этот конфликт из-за неосознанного способа ее действия [25].

57 Естественный язык также имеет идеаторный аспект. Будучи автономной частью культуры, он всегда представляет собой нечто большее, чем простой код, простой инструмент для общения. Объективно, язык – это 1) речевая деятельность (речь), 2) языковая система (грамматика, словарный запас, фонетика, морфология, накопленная, регистрируемая и фиксированная в словарях, справочниках и т. д.) и 3) языковой материал (все тексты, нарративы и дискурсы, созданные на этом языке) [2]. Языковая система и языковой материал составляют устойчивую материализованную основу для функционирования речи, в них язык представляется в постоянной, фиксированной форме. Языковая система и языковой материал являются основой актуализации речи. Из-за идеаторной природы исторически накопленного языкового материала – нарративов, дискурсов, выражений (поговорок, афоризмов, идиом, клише), имен реалий и персоналий – естественный язык никогда не бывает нейтральным, он влияет на само мировоззрение. Он становится «призмой» для нашего мировосприятия.

58 Культура и язык неразрывно связаны с феноменом идентификации, с процессом формирования личности. Идентичность может быть определена как осознание своей принадлежности к тому или иному национально-

культурному сообществу (нации/национальности, расе, вере, классу, социальному слою, группе). Идентичность человека отчасти субъективна, а отчасти объективна, поскольку человек представляет собой преемника определенного наследия, социального опыта.

59 Культура и язык создают специфическое ментальное поле национально-культурных смыслов, находясь внутри которого, человек воспринимает мир через «призму» этого поля. Оказавшись в сильном позитивном лингвокультурном поле, человек становится его частью и может изменить свое мировоззрение, лишь приложив некоторые усилия. Если это поле выражено слабо или пронизано отрицательной оценкой, человек неосознанно отвергает его смыслы как бесполезные, неинтересные, устаревшие, примитивные и т. д. и отдалается от соответствующей культуры.

60 Выбор и использование языка может внести изменения в личность и мировоззрение человека. Это означает, что углубленное изучение второго/иностранного языка подразумевает не только формирование дополнительных культурных компетенций, но и аккультурацию, что, в свою очередь, связано с феноменом двойной культурной идентичности (или частичной национальной идентичности).

61 Из-за слияния двух культур – родной и иностранной – аккультурация представляет некоторые сопутствующие проблемы.

62 а) Как указывалось выше, в овладении языками существует регулярный дисбаланс (интерференция L1, L2), трудно достичь сбалансированного двуязычия. Также дисбаланс часто проявляется в освоении культур, хотя и в более размытой форме. Одной из причин, которую мы упоминали выше, является то, что в процессе раннего обучения иностранному языку аккультурация происходит параллельно и часто более интенсивно, чем происходит инкультурация в родную культуру. Помимо этого, важной причиной дисбаланса является психологический аспект – бессознательный выбор реципиента, который делается в пользу более престижной и фасцинирующей культуры. Это проявляется в стремлении к идентификации с престижной культурой, имитации ее моделей повседневного поведения, образа жизни (одежда, еда, развлечения, чтение, субкультуры и др.), убеждений, целей и, собственно, языка. Поскольку принадлежность к культуре означает культурную идентификацию, стремление подражать чужой сильной и фасцинирующей культуре приводит к двойной или частичной идентичности. Проблема в том, чтобы определить, является ли культурная компетентность во втором языке, приводящая к двойной или частичной культурной идентичности, действительно благом, а также в том, чтобы подготовить условия для создания имиджа собственной, национальной культуры как престижной и фасцинирующей.

63 Критические педагоги Т. К. Рисенто, Г. П. Хорнбергер [23] подчеркивают, что каждый преподаватель иностранного языка неизбежно вовлечен в языковую политику и планирование. Они призывают преподавателей английского языка признать эту вовлеченность и подходить к своей работе морально и ответственно, основываясь в первую очередь на интересах своих студентов. Г. П. Мейес считает, что выходом из тупика является обучение специалистов TESOL межкультурной компетенции, внедрение педагогики, учитывающей культурные различия: «Специалистам TESOL, в частности, необходимы общекультурные знания, умения и навыки для обеспечения метакультурного и межкультурного понимания – в том числе своих собственных ценностей и мировоззрения. Эти знания будут служить главным ключом к объяснению взаимодействия культур... Тем самым они будут способствовать более справедливому, стабильному и инклюзивному сообществу и обществу в целом...» [16].

64 Соглашаясь, что упомянутые выше меры важны, мы считаем, что их далеко не достаточно, и они не являются основными. Сами по себе добровольные попытки учителей подходить к преподаванию языка на основе понимания ими блага своих учеников, общие знания в области культурологии и определенная межкультурная компетентность являются слабым средством защиты языковых и культурных прав учащихся. Более того, простое полагание на честь педагогов вряд ли будет эффективными из-за отсутствия каких-либо кодифицированных принципов и правил преподавания второго/иностранного языка. На наш взгляд, кодифицированные четкие принципы и правила – вот то, что действительно нужно поставщикам и клиентам услуг TESOL/TEFL.

65 б) По мере того, как надстройка англоязычной культуры становится частью культурной идентичности разных наций и этносов, возникает проблема качества этих привнесенных культурных особенностей. Англоязычная культура, заявляющая о своей «нейтральности», исповедующая объективность и прагматизм в качестве своих предполагаемых ценностей, часто проявляет предвзятость и двойные стандарты в исторической перспективе; ее отличают супрематизм, мессианство, вестернизм. Ученые выделяют типичные психологические черты англоязычной культуры, которые, несомненно, могут повлиять на интерпретацию реальности в издаваемых «внутренним кругом» учебниках: индивидуализм, закрытость частной жизни, корысть, конкурентность, «командный дух» и «честная игра» (по отношению к своим и равным себе), процедурная мораль (нормы поведения), эмпиризм, неравенство между классами и слоями, иерархичность, изолированность (островной менталитет), культурное высокомерие, как показано, например, в [8; 15; 29]. Помимо очевидной сомнительности самого факта навязывания определенных культурных особенностей суверенным нациям, возникает вопрос о том, что особенного или исключительного в культуре «внутреннего круга», что может оправдать подражание ей и ассимиляцию к ее стандартам во всем мире.

66 в) Что касается аккультурации, также важна проблема культурной осведомленности, точнее, ее отсутствия, у преподавателей второго/иностранного языка из стран «внутреннего круга», которые часто не хотят знать о культурных различиях и собственных культурных предубеждениях или игнорируют их. Напомним, что именно преподаватели из стран «внутреннего круга» наиболее востребованы в мире, где утвердился метод культурного погружения («иммерсивный» метод) в обучении второму/иностранному языку. «Утверждение о культурной нейтральности английского языка является удивительным заявлением в свете этноцентрической роли культуры. Трудно представить, чтобы мировой английский был «нейтральным» для кого-либо, кроме носителей

английского языка, тех, кто живет в обществах «внутреннего круга». Глядя на мир через собственную культурную призму, они привносят в дидактику «мирового английского» отражение своих собственных ценностей, и тем не менее приписывают ей универсальность и «нейтральность». Заявления о «нейтральности» английского языка, таким образом, могут быть объяснены самим его использованием, т. е. особенностью культурного мировоззрения в сочетании с интуитивной тенденцией оправдывать культуру, основанную на собственном ценностном наборе... Поскольку нормальным является полагаться на ту реальность, которую мы знаем с раннего детства, и не видеть реальность за ее пределами, профессионалы TESOL могут ошибочно принять свое субъективное восприятие за нейтральное, цивилизованное или универсальное – особенно учитывая глобальное доминирование англоязычных стран...» [16].

67 Преподаватели из стран «внешнего» и «расширяющегося» кругов, как правило, имеют большую культурную компетентность, но, с другой стороны, они могут оказаться в сильном культурном поле престижного иностранного языка и, следовательно, пренебрегать культурными различиями. Большинство слепо следуют рекомендациям иностранных методистов с единственной целью – обеспечить знание языка их учениками.

68 5. Пятый принцип касается инклюзивности как условия обеспечения демократичности и культурного разнообразия: *важно соблюдать принцип инклюзивности, предполагающий вовлечение различных национальных государств в разработку программ обучения МВЯ и увеличение влияния на учебные программы методистов, преподавателей и учащихся внешнего/расширяющегося кругов.* Инклюзивность в образовании – это принцип организации образования таким образом, чтобы все участники, включая учащихся, могли формировать учебные программы и сам учебный процесс. Определение актуальных тем, их обсуждение и включение в учебные программы должно осуществляться принимающей стороной – методистами, преподавателями и учащимися внешнего/расширяющегося кругов – с прогнозом включения этих субъектов в будущее коллегиальное участие в управлении своими сообществами и мировым сообществом в целом. Инклюзия тесно связана с пониманием разнообразия, которое, со своей стороны, определяет предметы, содержание и направленность нарративов, реализуемых в учебниках.

69 Здесь важно учитывать нюанс, который может привести к логической подмене. Если разнообразие понимать как разделение на группы по слишком глобальным или, наоборот, слишком мелким критериям – пол, возраст, социальный институт, партия, географическое положение, субкультура или школьная культура – темы для обсуждения будут касаться чего угодно. Они могут включать практически каждый аспект человеческой жизни, от незначительного до всеохватного. Вместо того, чтобы обеспечить инклюзивность, понимаемое таким образом разнообразие используется в качестве дымовой завесы для продвижения интересов определенных групп (часто неких меньшинств) за счет других.

70 Мы согласны с тем, что не все виды разнообразия являются культурными, т. е. определяющими для той или иной культуры, и что *основными столпами культурного самоопределения являются язык/диалект, вера/религия, а также раса/нация/этническая принадлежность.* «Мы живем в мире, изобилующем межкультурными трениями и неравенством, и наследуем те проблемы, которые нам достались от предков. В таких сообществах напряженность может спонтанно нарастать и спадать, а население может маргинализировываться, испытывать сильное давление, быть на грани исчезновения, совершать самоубийственные акты насилия и разрушения. В основе большинства серьезных политических кризисов лежат различия языка, религии и расы/национальности/этнической принадлежности. Именно эти параметры являются фундаментальными для формирования социальных смыслов и идентичности. И учет именно этих параметров в образовании может стать ключом к созданию долговременных перемен к лучшему» [17]. Различия в индивидуальной психологии или личном опыте учащихся, разумеется, тоже необходимо учитывать в образовании, но они вторичны, подчинены вышеуказанным. Социально-психологические различия, такие как пол, социальный институт, субкультура, образ жизни и множество других, связанные с ними формы социального взаимодействия и проблемы, такие как дискриминация по способностям, сексизм, гомофобия и даже классовое неравенство также являются вторичными и подчиненными.

71 На наш взгляд, во «внешнем» и «расширяющемся» кругах основной проблемой инклюзии в обучении глобальному МВЯ является *включение национальных государств в лице педагогов (и обучаемых) в разработку тем, контента и методов обучения.* Повторим, что главное различие, определяющее культуру — нация (государство)/национальность/этнос/раса и религия/вера. Сосредоточение внимания на других различиях – пол, возраст, род занятий, социальное и материальное положение, досуг, хобби, индивидуальная психология и т. д. запутывает эту проблему. Сама идея инклюзии представляется ложной, если она не подразумевает знания и учета культур народов, изучающих этот язык. Учебные программы ELT, «продаваемые» в национальных государствах, но при этом не опирающиеся на актуальные для них темы, культуру, понимание истории, мировоззрение, исключают практически все страны, изучающие английский язык, из интерпретации мира и, в итоге, из процесса принятия решений с их национальной и культурной точек зрения. В то же время учебные программы стран «внутреннего круга» принудительно включают учащихся в интерпретацию мира и принятие решений с точки зрения англоязычных стран. Это нарушает принцип равноправия мнений и демократии.

72 Таким образом, мы указываем следующие основные проблемы, связанные с МВЯ:

73 1. Обучение иностранному языку для использования в международной коммуникации с включением культурных/лингвокультурных компетенций и метода культурного погружения нарушает основную функцию МВЯ как простого символического кода.

74 2. Вторжение иностранного языка как метаязыка общения в области функционирования национальных языков порождает тенденцию двухуровневой социолингвистической структуры, когда иностранный язык вытесняет

национальные из «высоких» дискурсов, национальным же языкам отводятся ниши повседневного общения; требование знания иностранного языка в престижных вузах и на высокооплачиваемых должностях закрепляет социолингвистическое неравенство.

75 3. Существует опасность аттриции национальных языков как результат особого внимания к иностранному языку со стороны национальных правительств в виде повышения учебных часов на его изучение по сравнению с национальными, укрепления имиджа иностранного языка как более престижного, активного заимствования лексики из иностранного языка.

76 4. Учебники иностранного языка и их нарративы не являются культурно нейтральными; в результате лингвокультурного обучения происходит аккультурация, которая порождает двойную или частичную национальную идентичность (с добавлением инокультурных концептов и убеждений).

77 5. Обучение иностранному языку чаще всего не учитывает актуальные темы, точки зрения и историко-культурные перспективы национальных государств, в которых он преподается, такое обучение недемократично и не способствует инклюзивности.

78 Исходя из обозначенных проблем нами определены следующие принципы лингводидактики и языковой политики, которые, на наш взгляд, являются экологичными в национальном и глобальном масштабе:

79 1. Целью международного языка должно быть выполнение функции кода и ничего кроме кода для передачи национально-культурных и индивидуальных сообщений говорящих. Цели аккультурации в духе внедрения инокультурных концептов и идеологием при обучении ставиться не должно.

80 2. Статус иностранного языка в качестве МВЯ не должен быть выше статусов национальных (государственных, этнических) языков, он должен быть вторичным, вспомогательным по отношению к ним.

81 3. Во избежание аттриции национальных/родных языков должно поддерживаться преобладание языковой компетентности в них по сравнению с иностранным языком (-ыми -ами); дисбаланс в пользу второго/иностранного языка является ненормальным и способствует аттриции национального/родного.

82 4. Поскольку престиж языка (и культуры) и его субъективное восприятие как высшего или низшего влияет на идентификацию личности, повышение престижа национального языка и культуры, создание их позитивного имиджа, их реклама и вложение в них ресурсов становятся крайне важными для индивидуальной и национальной самоидентификации.

83 5. Важно соблюдать принцип инклюзивности, предполагающий определение учебных программ (тем и содержательных компонентов – текстов) и написание учебников иностранного языка специалистами стран внешнего и расширяющегося кругов.

84 **Заключение**

85 На наш взгляд, для достижения консенсуса и выработки общей позиции по вышеуказанным вопросам необходимы совместные усилия лингвистов и ученых, занятых в области языковой политики и лингводидактики. Также мы приглашаем преподавателей иностранных языков, методистов, специалистов TESOL и TEFL принять участие в обсуждении предлагаемых принципов преподавания второго и иностранного языка.

Примечания:

1. Утверждается, что термин появился не позднее 1908 года, когда он был употреблен Отто Есперсеном<>>>>

2. Термин описывает неродной (некоренной) язык, который является основным или вторым языком региона или страны.

3. The language is “a machine for thinking, for feeling; and what can be thought and felt in one language—the sensibility it embodies, the range of phenomena it can take in, the activities of mind as well as the objects and sensations it can deal with—is different, both in quality and kind, from one language to the next” [Malouf 2003: 44].

4. Согласно статистическим данным, в 2018 году 96% учеников в среднем звене образования ЕС-27 изучали английский язык как иностранный; в том же году все или почти все (99–100%) ученики начальной школы на Кипре, Мальте, Австрии и Испании изучали английский язык как иностранный. URL: <>>> PHP? Название = Entertain_Language_learning_Statistics. Вероятно, примерно такое же положение сохраняется и сейчас, несмотря на прогресс ситуации с Брекситом.

5. На 2021 г. из примерно 20 млн обучающихся среднего звена в России 17,62 млн. учат английский, 1,38 млн. – немецкий, 0,6 млн. – французский, 0,4 млн. – другие языки мира, соответственно, 88%, 7%, 3%, 2%. URL: <>>> <>>>

6. Стоит отметить, что несколько сотен произведений литературы (по данным ЮНЕСКО, более 350) переведены на эсперанто; в нем было написано и опубликовано немало поэтических, прозаических, публицистических и т. д. работ (хотя большинство этих произведений не имеют номера ISBN).

7. Семинары учителей и преподавателей TEFL/ESL, организуемые по всему миру, также нередко проходят как хорошо срежиссированные действия не столько с обучающим и просвещающим, сколько с действующим на эмоции, направляющим и поддерживающим энтузиазм эффектом ср. их темы-слоганы, например, “Transformation through passion and inspiration”.

8. Термин «культура», вслед за Й. и К. Рот, понимается нами как «совокупность субъективизаций (базовых предположений, ценностей, норм, идей, идеологических установок) и объективизаций (деятельности, поведения, языка, артефактов), которым люди научаются и которые используют для развития своего жизненного пространства и своей повседневной ориентации в нем. Понятие культуры относится как к материальным, так и к духовным формам выражения когнитивного, аффективного и поведенческого аспектов... Культура изучается с помощью уже интегрированных членов, инкультурированных в духе того образа жизни, который ведет исторически детерминированное и идентифицируемое общество, которое отличается от всех остальных по общему культурной модели, культурной конфигурации, и именно

Библиография:

1. Марусенко М. А. Эволюция мировой системы языков в эпоху постмодерна: языковые последствия глобализации. М.: ВКН, 2015. 496 с. (На русском)
2. Щерба Л. В. Языковая система и речевая активность / ред. Л. П. Зиндер, М. И. Матусевич; Академия наук СССР. Ленинград: Наука: Ленинградская филиал, 1974. 432 с. (На русском)
3. Bodmer, Frederick (1946) *The Loom of Language: A Guide to Foreign Languages for the Home Student*. Edited and arranged by Lancelot Hogben. London: George Allen & Unwin LTD.
4. Chaney, D. (1996). *Lifestyles*. London: Routledge.
5. Dua, Hans R. (1996) Introduction. *International Journal of the Sociology of Language* 18 (1996): 1–5.
6. Fairclough, N. and Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis: an overview // *Discourse and interaction*. T. van Dijk (ed.). London: Sage. P. 67–97.
7. Fettes, Mark (1997) Esperanto and language policy: Exploring the issues // *Journal of Language Problems and Language Planning*: 21, 66-77.
8. Fox, Kate. (2004) *Watching the English. The Hidden Rules of English Behaviour*. London: Hodder & Stoughton.
9. Gramsci, A. (1929-1935) *Prison Notebooks*. URL.: <http://www.marxists.org/archive/gramsci/>
10. Gray, J. (2010) The branding of English and the culture of the new capitalism: Representations of the world of work in English language textbooks. *Applied Linguistics*, 31 (5), 714-733.
11. Gray, J. (2013) LGBT invisibility and heteronormativity in ELT materials, in Gray, J. (ed.) *Critical Perspectives on Language Teaching Materials* (pp. 40-63). Basingstoke: Palgrave Macmillan. Pre-publication version Gumperz J. (1982) *Language and social identity*. Cambridge.
12. Hult, F. (2003). English on the streets of Sweden: An ecolinguistic view of two cities and a language policy. *Working Papers in Educational Linguistics*, 19(1), 43-63.
13. Kachru, B. (1992/1983). Teaching world Englishes In B. Kachru (Ed.), *The other tongue: English across cultures* (pp.355-365). Urbana, IL: University of Illinois Press.
14. Kullman, John (2013). Telling Tales: Changing Discourses of Identity in the 'Global' UK-Published English Language Coursebook // *Critical Perspectives on Language Teaching Materials*. Ed. By John Gray. Pp. 17-40.
15. Malouf, David (2003) *Made in England. Australia's British inheritance*. Quarterly Essays 12, November. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
16. Marusenko, M. A. (2015) *Evolution of the world language system in the postmodern era: Language consequences of globalization*. М.: ВКН.
17. Meyjes, Gregory P. (2011) *English beyond Our Borders: Reflections on the Risks, Rewards, and Responsibilities of TESOL*. A publication of Georgia TESOL. TESOL in Action Winter 2011 Vol. 23 Issue 1, pp.3-23.
18. Meyjes, Gregory P. (2010) Foreword, *Exploring Intercultural Competence in Education: a Guide for Pre-service Teachers [Non-Final, Pre-publication Draft]* (EDUC 2120). URL: https://www.academia.edu/12786244/Draft_Foreword_Exploring_Intercultural_Competence_in_Education_a_Guide_for_Pre-service_Teachers_Non-Final_Pre-publication_Draft (14.01.2019)
19. Meyjes, Gregory Paul P. (2006) Language Q and World Order in Baha'i Perspective: a New Paradigm Revealed. In Omoniyi, T.; Fishman, J. A. *Explorations in the Sociology of Language and Religion*. Volume 20 of *Discourse Approaches to Politics, Society, and Culture*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 26-41. ISBN 9789027227102.
20. Myers-Scotton, Carol (1993) *Social motivations for codeswitching : Evidence from Africa*. Oxford: Clarendon.
21. Phillipson, R. (1992) *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press. (Re-published in China by the Shanghai Foreign Language Education Press, 2012).
22. Phillipson R. *Linguistic Imperialism* // Wiley Online Library // URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/9781405198431.wbeal0718> (01.04.2021).
23. Phillipson, R., Skutnabb-Kangas, T. (1996) English Only Worldwide or Language Ecology? // *TESOL Quarterly: Language Planning and Policy*. Autumn. Vol. 30, No. 3 - Pp. 429-452.

24. Ricento T.K., Hornberger N.H. (1996) Unpeeling the Onion and the ELT Professional // TESOL Quarterly. Vol. 30, No. 3: Language Planning and Policy. Autumn. Pp. 401-427.
25. Roth, J./Roth, K. (2001) Interkulturelle Kommunikation. In: Brednich, Rolf W. (Hg.): Grundriß der Volkskunde: Einführung in die Forschungsfelder der Europäischen Ethnologie. Sonderdruck. Berlin.
26. Sapir, Edward (1925) The Function of an International Auxiliary Language. First published in *Romanic Review*, July. Also published in H. N. Shenton, E. Sapir and O. Jespersen, *International Communication: A Symposium on the Language Problem*, London 1931. Pp. 65-94.
27. Sharifian, F. (ed.) (2009) *English as an international language. Perspectives and pedagogical issues*. Bristol: Multilingual Matters.
28. Shcherba, L.V. (1974) *Language System and Speech Activity*. Work Collection / Ed. L. R. Zinder, M. I. Matusevich; Academy of Sciences of the USSR. Leningrad: Nauka : Leningrad branch. (In Russ.)
29. Titscher, S., Meyer, M., Wodak, R. & Vetter, E. (2000) *Methods of Text and Discourse Analysis*. London: Sage.
30. Zotzmann, Karin & O'Regan, John P. (2016) *Critical Discourse Analysis and Identity // The Routledge Handbook of Language and Identity*. London: Routledge: P.113-128
31. Wierzbicka, A. (2006) *English: Meaning and Culture*. Oxford: OUP.
32. Wodak, R., de Cillia, R., Reisigl, M. and Liebhart, K. (2009). *The discursive construction of national Identity*. 2nd edn. [1st ed. 1999]. Edinburgh: Edinburgh University Press.
33. <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>
34. <https://unchronicle.un.org/article/safeguarding-cultural-and-linguistic-diversity-context-global-citizenship>

Ecolinguistic Principles of Language Policies and Foreign/Second Language Training

Elena Shelestyuk

Chelyabinsk State University

Russian Federation, Chelyabinsk

Abstract

language of international communication.

Keywords: artificial bilingualism; foreign language; ecolinguistics; linguistic ecology; language pedagogy; world English; TEFL; TESOL

Date of publication: 22.10.2021

Citation link:

Shelestyuk E. Ecolinguistic Principles of Language Policies and Foreign/Second Language Training // Russian Journal of Bilingualism Studies. – 2021. – Theoretical and Applied Aspects of the Bilingualism Research in the Focus of Scientific Discussions C. 56-68 [Electronic resource]. URL: <https://bilingualism.ru/s271291870016827-5-1/> (circulation date: 27.10.2021).

Код пользователя: 0; Дата выгрузки: 27.10.2021; URL - <http://bilingualism.ru/s271291870016827-5-1/> Все права защищены.