

# АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ВЕСТЕРНИЗАЦИИ

*Шелестюк Е.В.*

Кафедра теории языка

Челябинский государственный университет

## *Глобализация и вестернизация*

Язык как инструмент языковой политики играет немалую роль в выстраивании картины мира, хранении и передаче идеологием и мифологием – исконных, выросших на национальной почве, и привнесенных извне. Именно поэтому одной из основных целей языковой политики западных стран по отношению к другим странам является вестернизация [Fishman 1974].

Понятие вестернизации можно рассматривать в двух сторон (хотя в обоих случаях она вписывается в концепцию культурной гегемонии А. Грамши). Со стороны стран-гегемонов вестернизация означает деятельность, направленную на включение всего человечества в сферу влияния, власти и эксплуатации развитых стран [Яценко 1999]. Со стороны стран-реципиентов, вестернизация – это заимствование англо-американских или западноевропейских стандартов в областях экономики, политики, образования и культуры, а также в повседневном образе жизни.

Следует признать, что у вестернизации есть объективные предпосылки. Это главенствующая роль Запада в экономике и политике на современном этапе мирового развития, а также глобализация – мировая интеграция, отражающаяся в таких явлениях, как глобальный рынок, международное разделение труда, транснациональное капиталистическое производство, движение финансового и промышленного капитала, рабочей силы, глобальные телекоммуникации, более или менее открытый рынок научно-технических достижений и т.д. Однако сами эти объективные предпосылки порождены субъективно-волевыми факторами, целенаправленной деятельностью по планированию и реализации экономической, научно-технической, социально-институциональной и культурно-идеологической гегемонии. При этом сама так называемая «глобализация» на современном этапе представляет собой, по существу, ни что иное, как вестернизацию.

В этой связи возникает вопрос: закономерна ли, неизбежна ли вестернизация? На этот счет есть две точки зрения. Ряд ученых утверждает, что этот процесс отражает единое мировое поступательное развитие в результате всеобщего признания западных экономических, общественно-политических и культурных моделей как наилучших из возможных (например, [Кувалдин 2003: 35]). Другие связывают ее с экспансией западной модели общества и приспособлением мира к потребностям этой модели [Иноземцев 2004]. Мы разделяем второе мнение. По сути, вестернизация никогда не была спонтанным и самоподдерживающимся процессом и никогда не отражала заинтересованность принимающей стороны. У нее изначально был субъект – мировой центр и объекты – мировая периферия, и первый всегда осуществлял жесткий контроль над последними. Начиная с XVI в. Европа выступала движущей силой глобальной экспансии, ее субъектом, а колонизируемые народы – ее объектом. И в современном мире глобализация имеет четкую иерархичность и направленность, существует четкое различие между «ведущим» и «ведомым», центром и периферией, которое вполне осознаются всеми участниками процесса. Поэтому не приходится доказывать регулируемый характер глобализации по западному образцу. Такого рода глобализация не ведет к формированию единой цивилизации, базирующейся на «общечеловеческих» ценностях, или «сетевому» обществу на основе демократии, но создает мир, управляемый из единого центра на основе принципов и идеологий западных элит. Она не является неизбежным процессом, но планируемой и

социально конструируемой деятельностью.

По существу, вестернизация и глобализация в том однополярном виде, в котором они существуют сейчас, отражают глобальную гегемонию одного субъекта – англоязычного (англосаксонского) мира. Частью этой гегемонии является культурная гегемония, в грамшианском духе, – то есть не прямое доминирование, когда культура и язык скрыто транслируют идеологию доминирующих элит. Будучи усвоенной массами и народами, эта идеология начинает восприниматься ими как своя собственная, они отстаивают ее, даже если объективно она не в их интересах [Gramsci 1975, Грамши 1991]. Со стороны англоязычных стран это означает искусственное создание внешних условий для формирования англоцентристских ценностей и убеждений, которые выдаются за собственные, естественно сформировавшиеся за счет «законов рынка» в ответ на наиболее привлекательные «бренды», которые представляют английский язык и англоязычная культура.

Как мы показали в недавней статье, вестернизация как часть языковой политики предполагает западоцентризм (распространение супралокальной (=западной) идентификации и супралокальных ценностей), разработку на основе англоязычных концептов и номинаций корпуса лексических единиц в языках-реципиентах, взаимопереводимых (intertranslatable) с/на английский язык; маргинализацию и архаизацию традиционных национальных языковых номинаций и речевых форм; стимулирование супранационального, унифицированного использования имен и понятий, сходного описания тех или иных предметных ситуаций; нивелирование языковых картин мира, дискурсов и дискурсивных практик по западному образцу [Ferguson 1968, Fishman 1974, 1985, 1991, 2006; Phillipson 1992, 2009a,b, Ricento & Hornberger 1996 и др].

Мы выявили три основных инструмента вестернизации: культурную экспансию, дискурсивную экспансию и языковую экспансию. Мы отметили, что английский язык инструментален для вестернизации и глобализации в ряде аспектов: а) проникновении в качестве *lingua franca* во все сферы общественной деятельности; б) повсеместном распространении обучения английскому языку, пропаганде его престижности, искусственном создании субтрактивной диглосии; в) интенсивном распространении ментефактов на английском языке через СМИ; г) агрессивной политике продвижения английского языка как второго и иностранного в мире.

В этой статье мы подробнее остановимся на ряде аспектов экспансии английского языка, определим роль «языковой педагогики» в его распространении, очертим два подхода к обучению иностранному языку: *English-language-diffusion* и *language-ecology*, опишем две философские парадигмы языковой политики — позитивистскую и историко-структурную, остановимся на явлении субтрактивного билингвизма и осветим ряд других моментов.

*Признаки языковой экспансии: агрессивное продвижение языка, экспорт языковой педагогики*

В отношении агрессивной политики продвижения английского языка симптоматичны публичные заявления британских общественных деятелей, демонстрирующие языковую политику Великобритании. Много свидетельств такого рода приведено в [Phillipson, 1992], мы остановимся лишь на нескольких из них. Одним из первых заявлений британского министра иностранных дел в ранний постсоветский период (май 1990 г.) было то, что целью Великобритании является вытеснение английским языком русского в качестве второго языка в Восточной Европе [Phillipson 1992: 10]. Показателен доклад Британского совета в период распада советского блока в 1989-1990 гг., где отмечается, что для 30 миллионов человек в Центральной и Восточной Европе в 1990-е гг. потребуется 100 тысяч новых учителей [British Council Annual Report, 1989/90: 17]. То, что поощрение английского языка не связано с «альтруистической помощью бывшим жертвам коммунизма на пути к демократии и правам человека», продемонстрировал активно продвигаемый принцем Чарльзом проект распространения и закрепления английского языка на постсоветском пространстве до 2000 г. (*English 2000*), к реализации которого Британский совет приступил в начале 1995 г. Пресса, связанная с этим событием (которое «благородный принц» сопровождал нападками на

«извращенный» американский вариант английского языка (Таймс, 24 марта 1995)) сообщала, что цель проекта English 2000 – «эксплуатировать положение английского языка для защиты британских интересов» и «дальнейшего поддержания и расширения роли английского языка как всемирного языка в следующем столетии» ([British Council Annual Report, 1995], цит. по [Phillipson 1996: 431]). Англоязычная экспансия распространилась не только на постсоветский блок, но и на Европейский союз в целом, что подтверждает следующее заявление специалиста по языковой педагогике М. Бернс: «Вероятно, английский язык станет основным языком граждан ЕС. Неважно, будет или не будет он когда-либо объявлен таковым официально, но он определенно будет все более широко использоваться в качестве средства внутриевропейской коммуникации всеми социальными группами» ([Berns 1995: 9] цит. по [Phillipson 1996: 432]).

Для такого рода агрессивной языковой политики, проводимой вкупе с культурной гегемонией, Роберт Филлипсон вводит понятие лингвистического империализма, которое он определяет как установление и непрерывное воспроизводство структурного (статусного) и культурного неравенства между английским и другими языками, продолжающееся доминирование английского языка в постколониальных странах, таких как Индия, Пакистан, Уганда, Зимбабве и др. и, в смягченном варианте, по всему миру [Phillipson 1992, 2009]. В дальнейшем мы будем пользоваться термином Филлипсона либо альтернативным термином, вводимым нами, – «вестернизация а l'anglaise». Конечная цель вестернизации а l'anglaise – стирание национальной, культурной, языковой идентичности народов и их унификация по англосаксонскому образцу, что само по себе обеспечивает наилучший глобальный контроль над массами.

Теория и практика обучения иностранному языку, или то, что в западных источниках называется «языковой педагогией» (language pedagogy), играет важную роль в реализации указанной политики. Р. Филлипсон, посвятивший свой труд 1992 г. выявлению исторических, политических и интеллектуальных корней лингвистического империализма, полагает, что научные исследования по языку и методикам обучения языкам слишком долго были изолированы от социальных наук [Phillipson, 1992]. Вместе с тем, есть настоятельная потребность во включении языковой педагогики «в макросоциальную теоретическую перспективу» (тем более, что сами разработчики языковой политики Запада в отношении стран мира руководствуются социолингвистическими и лингвокультурными исследованиями [Шелестюк 2012]). Филлипсон, который сам начинал свою карьеру в качестве преподавателя и был одним из тех, кого Британский совет посылал в страны третьего мира для внедрения английского в систему образования как языка обучения в местных школах, пришел к осознанию феномена лингвистического империализма, когда понял, что эта система способствует превращению территорий указанных стран в неоколониальные структуры, зависимые от иностранных товаров, ноу-хау, специалистов и консультантов, компаний-работодателей, финансовых структур и т.д.

Языковая педагогика разрабатывается как часть языковой политики, планируется, финансируется и продвигается для установления гегемонии английского языка на международном уровне. В многотомном издании по истории развития английского языка как иностранного (EFL) отмечается, что первой международной конференцией по английскому языку как иностранному была конференция, спонсируемая Фондом Карнеги, проходившая в октябре 1934, на которую собрались эксперты из Великобритании и США. Целью конференции было обсуждение стратегий и разработка содержательного наполнения материалов в преподавании английского языка как иностранного (EFL) в мире. На конференции было четко обозначено намерение распространить английский язык в качестве «мирового языка» на планете на основе сотрудничества Великобритании и США [Smith 2003: xx], цит. по [Phillipson 1992]. С тех пор теория и практика обучения иностранному языку (ELT, English Language Teaching), разработка методик преподавания английского языка как второго и как иностранного (ESL, EFL) широко поддерживаются международными, правительственными и неправительственными структурами Великобритании и США: министерствами иностранных дел указанных стран, комиссиями и комитетами, Управлением по развитию заморских территорий, Британским советом, институтами, специальными «программами обмена» (Фулбрайт, Кеннан и др.), МВФ, Всемирным банком, Фондом Форда,

Фондом Рокфеллера, Фондом Карнеги и др. [Phillipson 1992]. Языковая педагогика сопровождается массовым открытием университетских кафедр, языковых школ, английских клубов, конференциями, публикациями и прочей атрибутикой, утверждающей престиж английского языка. Огромные средства направляются на коммерческую рекламу обучающих курсов английского языка, рекрутирование кадров, развитие методик, написание учебников и т. п. Создается система организаций (например, [tefl.com](http://tefl.com), [worldteach.org](http://worldteach.org), [transitionabroad.com](http://transitionabroad.com), [bridgetefl.com](http://bridgetefl.com)), отправляющих студентов в страны Азии, Африки, Латинской Америки для преподавания английского языка. Работает система внедрения британских образовательных структур в вузы разных стран через разработку курсов и систему оценок, рейтингов, определяющих уровень владения английским языком (компания English First (Education First)).

Сам английский язык рассматривается как «товар» (English As Commodity), а его преподавание как составная часть «экспорта» этого «товара». Согласно докладу «Экономист интеллидженс юнит» (аналитического подразделения группы компаний Economist Group, издателя журнала Economist), это растущий многомиллиардный бизнес, для которого разрабатываются специальные стратегии получения прибыли (McCallen B. English as a world commodity. London: Economist Intelligence Unit, 1989, цит. по [Phillipson 1992: 4]). Впрочем, очевидно, что экономическая выгода ELT, какой бы она ни была, играет подчиненную роль по сравнению с его политической стороной как инструмента гегемонии, вестернизации а l'anglaise.

Спрос на «товар» достигается с помощью массовой рекламы, как явной, так и скрытой, вкрапленной в разнообразные дискурсы. Наиболее распространенные аргументы в англоцентристских дискурсах – фактическое уравнивание английского языка с образованием, культурой, прогрессом и процветанием, достатком; акцентирование его престижности, популярности, моды на него, маркирование английского языка и образцов англосаксонской культуры как престижных, высшего качества; представление знания английского как важнейшей части образованности в современном мире, как насущной необходимости, а отсутствия обучения английскому – как «языковой депривации» (linguistic deprivation), например, в [Burchfield 1985: 160].

Критика такого рода дискурсов чаще всего не получает достаточного освещения, тем не менее, она есть. Здесь мы ограничимся двумя примерами. Р. Филлипсон разоблачает ряд мифов об иностранном языке, успешно эксплуатируемых ELT: о том, что изучать иностранный язык следует с раннего детства натуральным методом, что родной язык при этом привлекать не следует, что лучше всего иметь языковых носителей в качестве учителей, а также о том, что изучение нескольких иностранных языков – помеха хорошему усвоению английского. Ряд лингвистов аргументирует ложность насущной необходимости изучения английского языка и отождествления отсутствия обучения ему с «языковой депривацией»: «Многие миллионы весьма культурных, грамотных и образованных людей в мире живут счастливо, будучи вполне оправданно несведущими в английском языке. Если человек не нуждается в английском языке, знать его вовсе не обязательно. Поэтому люди должны прежде всего спросить себя о цели изучения английского языка. Если они не будут в достаточной степени пользоваться английским в своей жизни, они не должны тратить впустую свое время и деньги» [Tarhan 1998, Phillipson 2012]. Добавим, что изучение иностранного языка – требующий много усилий и внимания процесс, который, если язык изучается с раннего детства, часто предопределяет будущую профессию человека (в целом, непроизводительного характера: преподаватель иностранного языка, ученый-лингвист, переводчик), и надо всегда соизмерять затраты сил, времени, зачастую денег, а также вероятную предопределенность профессиональной деятельности со своими жизненными целями. В любом случае, нельзя руководствоваться лишь психологически тонкой и убедительно сформулированной рекламой.

*Имеющие место и желательные тенденции языковой политики: диффузионный и экологический (diffusion of English and language-ecology), позитивистский и историко-структурный подходы*

Р. Филлипсон рассматривает две парадигмы языковой политики, выведенные японским

ученым Ю. Тсудой, одна из которых наиболее ярко представлена движением English-Only («только английский») в США и продвижением английского языка как единственного лингва франка в Европейском союзе, а другая – движением за языковые права меньшинств и движением за многоязычие в Европейском союзе. Первая парадигма названа Филлипсоном «диффузионной», или «парадигмой распространения английского языка» (diffusion of English paradigm), вторая – «экологической», или «парадигмой языковой экологии»; первая скорее отражает реальное положение вещей, вторая – желаемое. Рассмотрение этих двух парадигм в свете глобальных идеологических, политических, экономических, социальных и культурных процессов в Европейском союзе, посткоммунистических государствах и на международной арене в целом показывает близкую связь между языковой политикой, языковым планированием, языковой педагогикой (LPP и ELT) и указанными процессами. Так, парадигма распространения английского языка связана с экспансией империалистического и глобального капитализма, формированием единого англоязычного подязыка науки и техники, а также одноязычной глобализацией, модернизацией и транснационализацией. Парадигма экологии языка связана с признанием важности традиции, учета интересов всех этносов и национальностей в выборе языков обучения, «лингвистическим разнообразием» в обучении, движением за лингвистические права, поощрением многоязычия в преподавании иностранных языков, защитой национального суверенитета и независимости выбора государственной языковой политики от наднациональных структур [Phillipson, Skutnabb-Kangas 1996].

*В настоящее время приходит понимание того, что для реализации «парадигмы языковой экологии» необходимо постоянно производить мониторинг распространения английского языка в странах мира, дабы он не вытеснял исконные или другие иностранные языки из обучения, а также не выходил за рамки функциональных областей, отводимых для иностранного языка, в иные функциональные области.*

Тем более важно препятствовать продвижению английского языка на роль второго языка неанглоязычного государства. Из неколонизальных государств это касается прежде всего стран Скандинавии, некоторых стран континентальной Европы (Нидерланды) и посткоммунистической Восточной Европы. Неслучайно лингвисты из Дании Р. Филлипсон и Т. Скунабб-Кангас одними из первых забили тревогу по поводу лингвизма - языковой дискриминации – носителей коренного языка в этой стране. Исследователи показывают, что в Дании английский фактически стал вторым языком в отношении рецептивных видов деятельности, таких как чтение и слушание английской речи. А для того, чтобы получить высшее образование и занять влиятельную позицию в обществе, необходимо продемонстрировать продуктивные виды деятельности на английском, а именно, письменную речь и говорение. Английский является одним из фильтров в датской системе образования, который не может быть обойден [Phillipson, Skutnabb-Kangas 1983]. Ср. также заявление министра образования Дании о том, что английский перешел от статуса первого иностранного языка в Дании к статусу «второго родного языка» датчан (цит. по [Phillipson 1992: 9]).

Т. Рисенто и Н. Хорнбергер выделяют два основных подхода к языковой политике, в том числе в преподавании иностранного языка – позитивистский и историко-структурный [Ricento, Hornberger 1996]. Позитивистский подход утверждает разумность моноязычия доминирующих национальностей в полинациональных культурах, а в аспекте обучения иностранным языкам – разумность эксклюзивного преподавания одного, г.о. английского, языка в качестве универсального языка-посредника в международной коммуникации. Этот подход апеллирует к экономической целесообразности, утверждая, что государство оценивает конкурирующие языковые планы и принимает решения, исходя из затрат / выгод в целях максимального экономического роста, сохранения политической стабильности и контроля (эта позиция выражается, например, в [Rubin 1971]). Историко-структурный подход утверждает, что языковая политика, в грамшианском духе, узаконивает и воспроизводит социально-политическую гегемонию и выражает интересы доминирующих групп, причем

зачастую неявно, с помощью гегемонистской идеологии или создания соответствующих условий существования. Люди не свободны в выборе языка (языков), поскольку язык является определяющим для получения образования или профессиональной коммуникации. Любой выбор ограничивается системой, которая усиливает и воспроизводит существующий социальный порядок. Одноязычие в всех важных функциональных областях часто отражает дискриминационное доминирование того или иного этноса, а эксклюзивная роль какого-либо иностранного языка - неокончательные устремления тех или иных держав.

Исходя из ответа на вопрос *cuī prodest*, историко-структурный подход показывает бенефициаров ведущей роли английского языка в мире, цели и политические средства его распространения, позволяет раскрыть исторические предпосылки сложившейся глобальной языковой ситуации. Экспансионистское продвижение США и Великобританией английского языка и западной культуры во все регионы мира служит для закрепления и воспроизводства ими мировой гегемонии. Исторически, Великобритания выиграла от своего колониального наследия в Африке и Азии, США же использовали свое экономическое и геополитическое влияние после Второй мировой войны, чтобы установить культурное и экономическое доминирование в районах, которые ранее были под британским контролем, а также во вновь созданных государствах Африки, Ближнего Востока и Азии. Использование английского языка в международной торговле и в области новых технологий способствовало его распространению и вытеснению сотен коренных региональных языков, многие из которых исторически служили региональными лингва франка. Наибольшее же распространение английский язык получил с начала 90-х годов XX века, после распада СССР и социалистического блока и становления однополярного мира.

Авторы показывают, что доминирование языков поддерживается бесчисленными способами, некоторые из которых отражают явное доминирование, но большинство – скрытую гегемонию. Пример явного выражения языкового доминирования – объявление для работников парикмахерской в супермаркете J.C. Penney в Сан-Антонио, штат Техас: «Sunday Associates – if you are having lunch in the meeting room you must sign out for lunch. If you don't your luncheon will have to stop. ALSO this is AMERICA\* We only speak ENGLISH\* in our salon. NO SPANISH. Thx Jane \*only exception is if client does not speak English». В качестве примера неявной гегемонии авторы приводят использование английского языка на профессиональных встречах в филиалах TESOL неанглоязычных стран, например, Японии. В том же духе, мы привели бы пример скрытой гегемонии в использовании исключительно английского языка без перевода всеми выступающими на открытии выставки Иннопром-2012 в Екатеринбурге, хотя местом встречи являлся российский город, а большинство аудитории составляли русскоязычные.

Представляя планирование обучения языку в виде луковицы, Рисенто и Хорнбергер показывают, что наднациональные структуры и государство составляют ее внешние слои, определяющие законодательство о языках, принципы и содержание языковой политики; институты – следующий слой, оформляющий содержание программ и учебных пособий; учитель же находится в самом ее ядре. Как правило, он не анализирует и не оценивает тот материал, методы и компетенции, которые составляют неотъемлемые части его профессии, с точки зрения их прагматических интенций и соответствия их интересам обучаемых. Между тем, как утверждают авторы статьи, любая учебная программа не является нейтральной, но имеет скрытые политические цели. Рисенто и Хорнбергер подчеркивают, что каждый преподаватель иностранного языка с неизбежностью оказывается причастным к языковой политике и планированию. Они призывают профессионалов ELT осознавать эту причастность и подходить к своему делу нравственно и ответственно, исходя прежде всего из интересов обучаемых. Поэтому существенной является специальная деятельность учителя и учащихся по анализу, сравнению, сопоставлению культурного материала изучаемого языка с материалом иных культур, формированию мнения у учащихся по поводу представленных стереотипов, принятию или отвержению тех или иных ценностей и идей. Важнейшей же предпосылкой этой деятельности является продолжающееся на протяжении всего обучения

оснащение учащихся доскональным и ценностным знанием их собственного языка, культуры и истории, обеспечивающее ту основу, опираясь на которую, можно судить о фактах иной лингвокультуры.

*Субтрактивный билингвизм как результат вестернизации a l'anglaise*

Изучение иностранного языка теснейшим образом связано с понятием диглоссии (билингвизма) – владения двумя языками (а в случае изучения нескольких иностранных языков – с понятиями полилингвизма и полиглоссии). Билингвизм можно описать в виде оппозиций свойств, которые должны учитываться при планировании и корректировке обучения иностранному языку.

Во-первых, это рецептивный (воспринимающий), репродуктивный (воспроизводящий) и продуктивный (производящий) билингвизм.

Во-вторых, это субординативный и координативный билингвизм (концепция Л.В. Щербы); первый есть такой тип двуязычия, когда говорящий воспринимает один язык через другой, несмотря на отличия этих языков (как правило иностранный через родной, но иногда и наоборот), второй – когда говорящий разделяет два языка, не смешивает их в речи, в его сознании родной и иностранный языки автономны.

В-третьих, согласно уэльскому исследователю Колину Бейкеру, это аддитивный и субтрактивный билингвизм (от англ. add «добавлять» и subtract «вычитать»): в первом случае ребенок получает знание иностранного языка и культуры в дополнение к родному языку и культуре, во втором — изучение иностранного языка и культуры наносит ущерб знанию собственного языка и культуры.

Мы полагаем, что результатом экспансии английского языка явился координативный субтрактивный билингвизм, при котором английский используется наравне с родным языком в разных функциональных сферах или даже вытесняет родной язык. Английский распространяется в качестве второго или иностранного языка и приобретает свойства «высокого языка» (high language, Н-языка по Дж. Фишману [Fishman 1985]), с выгодой конкурируя с национальным языком в официальных и полуофициальных функциональных сферах, в науке, образовании, книжно-письменной культуре и воспринимаясь массовым сознанием как надэтнический, универсальный, престижный и «образцовый». Такое распространение и повышение статуса второго (или иностранного) языка наносит ущерб статусу и развитию родного (национального) языка: его изучение перестает поддерживаться государством в должной мере; владение в совершенстве родным языком не рассматривается как умение, существенное для получения хорошего образования и успешной карьеры; население проникается большим уважением к культуре иностранного языка, чем к культуре родного языка [Baker 1996]. Субтрактивный билингвизм непосредственно связан с частичной или полной утратой суверенитета, национальным унижением, потерей культурной идентичности, языковой дискриминацией местного населения в образовании и работе.

Согласно индексу EF EPI за 2011 год, наиболее высокий уровень владения английским отмечается в Норвегии (69,09), Нидерландах (67,93), Дании (66,58), Швеции (66,26), Финляндии (61,25), Австрии (58,58), Бельгии (57,23). В этих странах, как и в большинстве посткоммунистических стран, тенденции субтрактивного билингвизма становятся наиболее очевидными. В престижных областях коммуникации, науке, образовании английский язык используется на одном уровне с национальными языками или даже вытесняет их. Например, модным подходом к высшему (т. н. «третичному») образованию в континентальной Европе стала система CLIL (Content and Language Integrated Learning) – предметно-языковое интегрированное обучение. Система CLIL узаконивает обязательное высшее образование на английском языке, сам же язык предполагается осваивать опосредованно, в ходе изучения других предметов. Приняв эту систему, все больше университетов переходят на полностью англоязычное образование, выдвигают знание английского языка в качестве основного условия для поступления и учебы в вузе и провозглашают «успешную конкуренцию с ведущими университетами США и Великобритании» основной своей целью. Декларируемым плюсом такой системы является то, что в результате предметно-языкового

интегрированного обучения студенты приобретают и дисциплинарные знания, и языковую компетентность в английском одновременно. Однако такая система имеет решающий минус: поскольку все предметы высшей школы преподаются на английском, выпускники оказываются не способными доносить современные знания в области различных наук на национальном языке, да и сам национальный язык, не используя и не развиваясь в дискурсах современных наук и технологий, утрачивает способность выражать эти знания. Переход на преподавание на английском происходит не только в вузах, но и в старших классах средней школы. Многие школы начинают преподавать на английском ряд предметов, в основном математику и естественные науки. Однако все чаще и гуманитарные предметы, например, экономика или деловая коммуникация, преподаются на английском языке, что вызывает особую тревогу противников вестернизации а l'anglaise, поскольку национально-специфические англосаксонские концепции, понятия и реалии подаются как универсальные.

Дж. Свейлс [Swales 1996] рассматривает феномен вытеснения национальных языков из научной сферы за счет утвердившейся практики написания и издания научных трудов на английском. Как утверждает Свейлс, сам длительное время работавший в рамках программы продвижения английского в науке, все аргументы о том, что английский язык для специальных целей является «компромиссным», «примиряющим», «сугубо технократическим» языком, маскируют факт огромных прибылей, извлекаемых из продвижения и распространения ESP (English for Special Purposes). Цитируя пакистанского комментатора из книги Ричарда Бейли "Images of English", Свейлс пишет: «Распространение английского сродни наркотрафику, и лишь ему оно уступает по прибылям». Ученый отмечает, что в ряде стран благодаря экспансии английского угасают научные регистры и сам научный функциональный стиль национальных языков. Добавим, что глобализация англоязычного научного дискурса, без должного сопротивления научного сообщества, приводит к непропорциональной концентрации научных знаний и ноу-хау в англосаксонском сегменте наукоферы, который становится тем центром, который задает правила пользования научными ресурсами. Этот процесс дискриминационен и однонаправлен: если центр способен регулировать доступ к знаниям для остального мира, то периферия в отношении центра этого делать не может или может лишь в ограниченной степени.

Помимо использования английского в «высоких» функциональных областях, во многих странах население с готовностью переходит на английский язык и в бытовом общении. Это происходит как в бывших британских колониях, так и в странах, в особой степени испытывающих англосаксонскую гегемонию (скандинавские государства, Нидерланды, Бельгия и др.). Так, по наблюдению бывшего посла РФ в Нидерландах А.Г. Ходакова, в этой стране на английском говорит до 75% населения, в том числе, в повседневных ситуациях. По нашему собственному наблюдению, преподаватель английского языка, голландец по национальности, длительное время работавший в России, демонстрировал отличное знание своего предмета, а также английской культуры и истории, но не говорил на нидерландском языке (как, впрочем, и не пытался выучить русский).

Вестернизация а l'anglaise, охватившая весь мир, не обошла и нашей страны. В СССР до конца 1980-х г. она осуществлялась умеренно и без далеко идущих планов, однако с началом перестройки вестернизация культуры, дискурсов и языков нашей страны стала расти в экспонентной прогрессии. Этот рост продолжается и по сей день. В одной из следующих статей мы попытаемся проследить причины вестернизации в нашей стране в контексте истории развития методик преподавания иностранных языков и языковой политики в целом. Здесь же отметим, что политика СССР в отношении изучения иностранных языков прошла очевидную трансформацию от инструментального грамматико-переводного подхода к методу лингвокультурного погружения; от пассивного (рецептивного) усвоения с целью чтения и понимания иноязычных текстов к активному усвоению языка с целью его продуктивного использования. Субординативный билингвизм как цель обучения иностранным языкам, когда говорящие воспринимают второй язык через призму родного и соотносят инокультурные лексемы и концепты с лексемами и концептами родного языка, сменился координативным,

когда два языка существуют с сознанием параллельно и обслуживают разные функциональные сферы. Более того, благодаря восприятию иностранного языка и культуры как более престижных, коды иностранного языка и его концептуальный набор стали замещать коды и концептуальный набор родного языка, вытеснять или искажать их, поэтому правомерно также обозначить такой билингвизм как субтрактивный (то есть приносящий ущерб исконному, национальному языку).

### Литература

Граммши А. Искусство и политика // Тюремные тетради. Избранное. URL: <http://eot.su/node/5638>

Иноземцев В.Л. Вестернизация как глобализация и «глобализация» как американизация // Вопросы философии. № 4. 2004.

Кувалдин В. Глобальность: новое измерение человеческого бытия // Горбачев М.С. и др. Грани глобализации. Альпина Паблишер, 2003.

Шелестюк Е.В. Лингвокультурный аспект языковой политики // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 36 (290). Филология. Искусствоведение. Вып. 72. С. 72–81.

Яценко Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов. М.:Лань, 1999.

Baker C. Barnets väg till tvesprekighet. Red till föräldrar och lärare i förskola och grundskola. Pefegeln, Uppsala, 1996.

Burchfield R. The English language. Oxford: Oxford University Press, 1985.

Caputa S. Teaching Culture Through Language: National Stereotypes in EFL Course Books in Poland (1946-2000) // A Culture In-Between. NeoLit Online. №1. Is. No 2, 2002.

Ferguson Ch. Language structure and language use. Stanford: Stanford UP, 1971.

Fishman J. Do Not Leave Your Language Alone: The Hidden Status Agendas Within Corpus Planning in Language Policy. Lawrence Erlbaum Associates, 2006.

Fishman J. Ideology, Society and Language: The Odyssey of Nathan Birnbaum. Ann Arbor: Karoma Publishers, 1987.

Fishman J. Language and Ethnicity. Amsterdam & Philadelphia: J. Benjamins Pub. Co, 1991.

Fishman J. Language modernization and planning in comparison with other types of national modernization and planning. In: Language in society, vol. 2, N 1. Ed. by J. Fishman. Hague: Mouton, 1974. - P. 79-102.

Fishman J. The rise and fall of the ethnic revival. Berlin, New York, Amsterdam: Walter de Gruyter, 1985.

Gramsci A. Prison Notebooks 1929-1935. URL.: <http://www.marxists.org/archive/gramsci/>

Gray J. The ELT course book as cultural artefact: how teachers censor and adapt // ELT Journal, Vol 54, Issue 3, 2000. Pp. 274-283.

Hornberger N.H. Literacy and language planning // Language and Education. Special Issue : Sustaining Local Literacies. V. 8, Issue 1-2, 1994. - Pp. 75-86.

Hyde M. The teaching of English in Morocco: the place of culture // ELT Journal 48/4, 1994. Pp. 295-305.

Phillipson R. (2009a) Linguistic imperialism continued. New York and London: Routledge, and New Delhi: Orient Blackswan, 2009.

Phillipson R. (2009b) Disciplines of English and disciplining by English // Asian EFL Journal. Volume 11. Issue 4, 2009. <http://www.cbs.dk/content/download/129524/1734716/file/Asian%20EFL%20Phillipson.pdf>

Phillipson R. Linguistic imperialism. Oxford: Oxford University Press, 1992. (Re-published in China by the Shanghai Foreign Language Education Press, 2012).

Phillipson R., Skutnabb-Kangas T. English Only Worldwide or Language Ecology? // TESOL Quarterly. Vol. 30, No. 3: Language Planning and Policy. Autumn 1996. - Pp. 429-452.

Phillipson R., Skutnabb-Kangas T. Good learning strategies in foreign and second language

learning - the case of English in Denmark // Cultilingualism - papers in cultural and communicative (in)-competence. Roskilde: Roskilde Universitetscenter, ROLIG-papir 28, 1983. Pp. 1-16.

Prodromou L. What culture? Which culture? Cross-cultural factors in language learning // ELT Journal 46/1, 1992. Pp. 39-50.

Ricento T.K., Hornberger N.H. Unpeeling the Onion and the ELT Professional // TESOL Quarterly. Vol. 30, No. 3: Language Planning and Policy. Autumn 1996. - Pp. 401-427.

Rubin J. Evaluation and language planning. In J. Rubin & B. Jernudd (Eds.), Can language be planned? Sociolinguistic theory and practice, for developing nations. Honolulu: East-West Center Press, 1971. Pp. 217-252.

Smith R. C. Introduction to Volume 5, Towards Carnegie of Teaching English as a Foreign Language, 1912–36: Pioneers of ELT, ed. R.C. Smith. London: Routledge, 2003. Pp. xi–xxix.

Strubell M. From language planning to language policies and language politics // Webser P.J. (ed), Contact + Conflict. Language planning and minorities. Bonn: Dümmler, 1999. Pp. 237-248.

Swales J. English as 'Tyrannosaurus Rex'. World Englishes, 16(3), 1996. - Pp. 373-382.

Tarhan N. A Critical Examination of Imperialism and Language Teaching in Turkey. Unpublished Thesis. Ankara: Bilkent University, 1998.

*Шелестюк Е.В. Английский язык как инструмент вестернизации // Судьбы национальных культур в условиях глобализации: сборник материалов II Международной научной конференции. Челябинск, 4-5 апреля 2013 г. / под ред. В.Г. Будыкиной. - Т. 2. - Челябинск : Энциклопедия, 2013. - 355 с. - С. 143-151.*