

19. Тыныстанов, К. Кыргыз тилинин морфологиясы Бишкек: Бийиктик, 1934, 112 б.
20. Çengel Kasap H., Kırgız Türkçesi Grameri [Текст] / H.Çengel Kasap. - Ankara, 2005, 424
21. Arıkoğlu E., Klara Kuular, Tuva Türkçesi Sözlüğü [Текст] / E.Arıkoğlu. - Ankara: 2003, 118 б.
22. Arıkoğlu E., Örnekli Hakasça-Türkçe Sözlük [Текст] / E.Arıkoğlu. - Ankara: 2005
23. Arıkoğlu E., Türk Lehçeleri Grameri, TDK, Ankara, 2009
24. Batmanov İ.A., Eski ve Bugünkü Yenisey Dili (çev. Sağıl K., Aydemir İ.) [Текст] / İ.A. Batmanov, Z.B.Aragacı, G.F. Babuşkin. - Bişkek: Avrasya yay, 2006
25. Tatyana Nuriahmetova, Kırgız Türkçesinde İsim Yapma Kırgızistan-Türkiye Manas Üniv. SBE Doktora Tezi. Bişkek, 2012

© Фатих Челик, 2015

УДК 808.41; ББК 76.01

Шелестюк Елена Владимировна

д. филол. наук, профессор ЧелГУ, г. Челябинск, РФ

E-mail: shelestiuk@yandex.ru

ЯЗЫК И АККУЛЬТУРАЦИЯ

Аннотация

Обязательное углубленное изучение одного или двух иностранных языков возводит в норму формирование двуязычной или многоязычной языковой личности с надстройкой в виде одного или двух иностранных европейских лингвокультур. Углубленное усвоение лингвокультурного материала носителей иностранного языка предполагает не просто формирование культурной компетенции, но аккультурацию, которая, в свою очередь, неразрывно связана с феноменом формирования вторичной лингвокультурной идентичности человека. Этому способствует усвоение фоновой содержательной информации языковых учебников, включающей тематико-фактологическую, собственно культурную и лингвокультурную, концептуальную, метафизическую и дидактико-идеологическую виды информации.

Ключевые слова

Двуязычная (многоязычная) личность, культурная идентичность, вторичная культурная идентификация, аккультурация, фоновая информация, культурная информация, лингвокультурная информация.

LANGUAGE AND ACCULTURATION

In-depth study of one or two foreign languages presupposes the formation of a bilingual or multilingual language person with a superstructure in the form of one or two foreign European linguocultures. It involves not just the formation of cultural competence, but acculturation, which, in turn, is inextricably linked with the phenomenon of double (sometimes more) cultural identity. This is achieved through the absorption of background information of language textbooks, including thematic and factual, cultural and linguistic-cultural, conceptual, metaphysical and didactic-ideological kinds of information.

Keywords

Bilingual (multilingual) identity, cultural identity, secondary cultural identity, acculturation, background information, cultural information.

Главным тезисом современной методологии изучения иностранных языков является мысль о том, что невозможно изучать какой-либо иностранный язык в изоляции от его культурного содержания, что культурная информация не менее важна для понимания народа, формирования представления о его картине

мира, чем собственно язык. Поэтому большинство методологов в настоящее время настаивают на включении лингвокультурной составляющей в учебники иностранных языков и формирование соответствующих компетенций. На сегодняшний момент считается, что успех в изучении иностранного языка, если не полностью, то по крайней мере, в основном, зависит от той степени, в которой учащиеся интегрируются в культурную атмосферу носителей языка. Формирование двуязычной или многоязычной языковой личности с надстройкой в виде одного или двух иностранных европейских языков и сопутствующих лингвокультур возводится в норму. В этой связи в практике преподавания иностранных языков приветствуются методики лингвокультурного погружения. Также приветствуется использование учебников, написанных и изданных непосредственно в странах изучаемых языков. Последнее требование происходит из убежденности, что в учебниках, написанных носителями языка, культура стран изучаемых языков представлена более аутентично.

Однако не предоставляет ли описанный подход свободу для разнообразных культурно-идеологических манипуляций? Не дает ли он возможность использовать некие инокультурные или псевдоинокультурные реалии для искажения национальной и личностной идентичности обучаемого? Подступы к ответам на эти вопросы будут намечены в настоящей статье.

Углубленное освоение лингвокультурного материала носителей иностранного языка означает длительное погружение в вербально и образно выраженные иностранные реалии, концепты, стереотипы, символы, стили мышления и поведения, культураны и идеологемы, составляющие неотъемлемую часть той или иной культуры. Весь в целом упомянутый материал составляет то, что представляется «ментальным полем национально-культурных смыслов», оказавшись внутри которого человек воспринимает мир «сквозь призму» этого поля.

Подчеркнем, что человек при углубленном изучении иностранного языка не просто приобретает «культурную компетенцию», но подвергается *приобщению к культуре — аккультурации* (некоторые лингвисты терминологически разграничивают собственно аккультурацию - приобщение к иной культуре и инкультурацию - приобщение к собственной культуре). Термин же «культура», вслед Й. и К. Рот, мы определим как «совокупность субъективаций - ценностей, норм, представлений, мировоззренческих установок и объективаций - деятельности, способов поведения, языка, артефактов, которые люди усваивают и используют для освоения жизненного пространства и повседневной ориентации в нем», цит. По [1, С. 12].

Аккультурация (инкультурация) неразрывно связана с феноменом *культурной идентификации личности, с процессом формирования культурной идентичности*. Идентичность можно определить как осознание своей личности как совокупности определенных психологических черт и наследницы определенного жизненного опыта, осознание своей принадлежности к тому или иному социальному слою (группе, классу) и национально-культурной общности. Культурная идентификация — отождествление себя с тем или иным социальным и национально-культурным окружением.

Оказавшись в сильном, позитивном, «напряженном» культурном поле народа, человек становится его частью и способен изменить свое мировидение, лишь приложив некоторое усилия. Если же культурное поле выражено слабо или негативно-оценочно, человек бессознательно отторгает его смыслы как непрестижные, неинтересные, устаревшие, неинтеллектуальные, примитивные и т. п. и в своей культурной идентификации дистанцируется от негативно поданной культуры⁴.

Обучение учеников и студентов не может проходить без учебных материалов – учебников и учебных пособий. Учебник — это особый источник информации, в котором информационные цели сочетаются с целями дидактическими и эвристическими; учебник представляет информацию системно, обобщенно, но акцентирует наиболее важные детали для понимания сущности явления. Информация, данная в учебнике, по умолчанию принимается за истинную, обычно она усваивается, интериоризируется без настороженности со стороны реципиента.

В отношении учебников языков, как родного, так и иностранных, следует учитывать, что

4 В случае если слабо и негативно подается исконная и родная человеку культура, в которую он погружен естественным образом и которую глубоко интериоризировал, деидентификации не происходит, однако у человека могут появиться симптомы аутоагрессии или «комплекса жертвы».

содержательная информация в них выступает в качестве материала, которым иллюстрируются лингвистические закономерности и на котором отрабатываются основные языковые компетенции. Поэтому содержанию таких учебников уделяется в целом меньше внимания, чем содержанию учебников описательных предметов, таких как обществознание, история, литература и т. п. Вместе с тем, существенно, что и в ходе изучения более формальных предметов, коим является иностранный язык, учащимися усваивается фоновая содержательная информация, служащая контекстом для отработки формальных знаний, умений и навыков.

На наш взгляд, эту фоновую информацию можно разбить на несколько уровней (слоев), которые в той или иной степени могут присутствовать в языковых учебниках: 1) тематико-фактологическая; 2) собственно культурная и лингвокультурная (включая пословицы и поговорки, имена реалий, интертекст — аллюзии, ссылки, цитаты, прецедентные высказывания и тексты, отражающие национальные стереотипы и мифологемы); 3) концептуальная (интерпретационно-фактологическая, обобщающе-теоретическая, включая аксиологическую составляющую (оценки и ценности) и прагматическую составляющую (фреймы, сценарии)); 4) метафизическая (смысловая, духовная, нравственно-этическая, мировоззренческая); 5) дидактико-идеологическая (поучающая, назидательная, убеждающая, пропагандистская, побуждающая).

В России в дореволюционное время в учебниках родного языка присутствовала фоновая информация всех пяти видов, в учебниках же иностранных языков преобладала фоновая информация первого, в меньшей степени - второго уровней, третий, четвертый и пятый же уровни в учебниках иностранных языков практически не были представлены. В советское время в учебниках русского и родного национального языков эксплицитно и имплицитно присутствовала информация всех пяти видов, в отношении же учебников иностранного языка складывалась любопытная картина: преобладали первый и, в меньшей степени, второй уровни, что касается концептуального, метафизического и идеологического уровней, то в них происходил своеобразный отбор — отбрасывались протестантско-индивидуалистические, прагматические, колониально-империалистические и прочие идеологемы и культуемы, распространенные в англоязычной культуре, и акцентировались прогрессивные просоциалистические, эгалитаристские, антиколониальные.

Что касается непосредственно культурного и лингвокультурного содержания, то, как правило, полезность культурной составляющей в учебниках иностранных языков понималась авторами и составителями учебников и учебных пособий. Однако в дореволюционной России и в раннем СССР организация и структура учебников иностранного языка были подчинены методическим целям обучения языку и принципу нарастающей сложности лексико-грамматического материала, культурная же их составляющая была представлена минимально — на уровне личных имен и топонимов — для создания инокультурного колорита. Впоследствии в СССР было признано значение культурной составляющей в учебниках иностранных языков, что проявилось в акцентуации инокультурных фактов и реалий с учетом полезности информации, ее распространенности (частотности), достоверности, общепризнанности, классичности / хрестоматийности, и, в немалой степени, идеологической выверенности. Все это позволяло не только системно представлять собственно лингвистический материал, но и выстраивать некую целостную тематико-информационную картину мира, ассоциирующуюся с изучаемым языком. Эта картина мира, тем не менее, была недостоверной, квазиаутентичной (или даже псевдоаутентичной) в связи с советской культурной центрацией и просоциалистическим идеологическим креном.

В современной России, возможно, в связи с фиксацией в Основном Законе Российской Федерации запрета на идеологию (статья 13), содержательная сторона учебников была практически целиком оставлена на усмотрение авторов. При этом во многих (до недавнего времени — в большинстве) случаев за основу обучения берутся именно зарубежные учебники английского языка. За рубежом, однако, концептуально-идеологическая составляющая учебников по английскому языку имеется и при этом достаточно жестко регулируется.

Несмотря на кажущуюся несистемность тематического подбора и наполнения, в зарубежных учебниках английского языка имеется содержательно-смысловый стержень, в них присутствуют рекуррентно повторяющиеся концепты и смыслы (некоторые основные из них будут упомянуты ниже). При этом концептуальный, метафизический и дидактико-идеологический уровни информации в этих учебниках, как

правило, выражены не прямо, но имплицитно, они опосредованы тематико-фактологической и культурной (лингвокультурной) информацией, закодированы в ней.

Хотя, по утверждениям исследователей и методистов TESOL⁵, единого стандартного порядка написания учебников и не существует, издатели, как правило, полагаются на проверенных авторов - людей, которых выявляют редакторы-заказчики, к примеру, на конференциях TESOL. При этом, если ранее учебники писались одним-двумя авторами, в настоящее время для создания учебников издатели используют команды "item writers" - индивидуальных авторов или микрогрупп из двух человек для адаптации 1-2 материалов, *специально подобранных разработчиками учебных пособий*.

Эта ситуация не меняется и при переходе к новым методикам, якобы предоставляющим учащимся большую свободу выбора материалов для изучения. Например, в настоящее время структуры TESOL в Великобритании опробуют методику «адаптивного обучения» (точнее было бы назвать ее «адаптивным самообучением»). Это нововведение предполагает интерактивное онлайн-обучение иностранным языкам, автоматически настраивающееся на индивидуального учащегося⁶. При этом у обучаемых создается ощущение добровольного выбора материала для изучения. Скажем, на сайте Lingua.ly путем произвольного набора слов пользователь может получить определенный набор текстов для чтения с этими словами, он также может ограничить изучение употребления этих слов определенной темой (искусство, бизнес, образование, развлечения, питание, необычные явления, «начинающие», природа, здоровье, жизнь, новости, политика, психология, религия, наука, спорт, стиль и др.). Примечательно, что в качестве источников текстов для чтения используется западная пресса: *Christian Science Monitor*, *Grauniad (Guardian)*, *Huffington Post*, *Time* и др., контент которых предсказуем и всецело управляем корпоративными западными масс-медиа.

Собственно, сами преподаватели, методисты и исследователи TESOL/TEFL (например, Р. Филлипсон, Дж. Грэй и др.) признают, что учебники Oxford UP, Cambridge UP, Macmillan и др. имеют специфическое культурное содержание, являются носителями гедонистической, западнцентристской, неолиберальной идеологии, зачастую не имеющей отношения к потребностям большинства населения в странах, где английский изучается как иностранный или второй язык [3]. Дж. Куллман обращает внимание на идеологию индивидуализма и консумеризма, продолжающуюся отражаться в британских учебниках английского языка XXI века, несмотря на существенные изменения их содержания [4, С. 23].

Констатируя наличие в современных англоязычных учебниках идеологием индивидуализма и консумеризма, посмотрим, каких же содержательно-смысловых сторон учебных текстов касаются изменения. Если раньше в учебниках, скажем, *Streamline*, *Headway*, *First Certificate Masterclass*, *Proficiency Masterclass* успешное выполнение заданий предполагало проективное выстраивание личностной идентичности по канонам британской лингвокультуры, то теперь акцент делается на углублении в себя, концентрации на личностном изменении и выстраивании собственной судьбы, что отражает новую, более тонкую стратегию воспитательного воздействия в духе индивидуализма и замкнутости на удовлетворении личных потребностей, отражающую идеологию современного глобализма⁷. С другой стороны, современные учебники английского языка стали менее познавательными в культурологическом плане, а также менее интеллектуально развивающими. Дж. Куллман приходит к заключению, что «глобальные» учебники английского языка, издаваемые в Великобритании в начале двадцать первого века, являются психотерапевтическими по сути: они все более «овеществляют» нарративы (*reify the narratives*, «нарратив» здесь также означает концептуально-идеологические установки), поощряют «методы» интроспекции,

5 В частности, Дж. Грея, профессора Института образования, культуры, коммуникации и СМИ Университетского колледжа Лондона <https://ioe.academia.edu/JohnGray>.

6 См. критику этого подхода в [2].

7 Что не отменяет преобладания потребительского отношения к жизни как основополагающего принципа. По мнению ряда ученых, например, Д. Чейни, в последней четверти двадцатого века консумеризм стал основой жизни в Великобритании и на Западе в целом: "досуг и / или потребительские привычки многими ощущаются как основа их социальной идентичности» [5, С. 113].

самообследования и самооценки, накопление тезаурусов, или «словарей», для самоописания. А, по мнению психологов, «материализация нарратива как основополагающая форма знания», может, в свою очередь, неявно навести на мысль о «лучших» или «более подходящих» нарративах [4].

Вместе с тем, несмотря на подразумеваемую универсальность вводимой глобально-экологической, «общечеловеческой», прагматико-поведенческой, психологической и физикально-оздоровляющей тематики, британские учебники неизменно игнорируют родной язык и культуру обучаемых английскому как второму языку, а также интересы государств-реципиентов «мирового» языка.

В последнее время, помимо редакторов-заказчиков и консультантов, тематику и содержание учебников TESOL/TEFL во многом определяют наднациональные глобалистские структуры. Например, ESOL (подразделение Кембриджского университета, экспертная комиссия по составлению экзаменов Cambridge ESOL) предполагает рекомендовать включать в учебные пособия тематику сексуального разнообразия, изучения жизни и вопросов ЛГБТ в учебниках ESOL для старшего возраста, «декриминализации гомосексуализма, поддерживаемой рядом государств гомофобии» в виде законодательств, направленных на «преследование ЛГБТ» и т.д., терпимости к гомосексуальным отношениям в разных религиях и т. п. [6] Кроме того, во исполнение «Законопроекта о равенстве» 2010 г., провозглашающего незаконной дискриминацию граждан на основе девяти «защищаемых характеристик», включая сексуальную ориентацию, гражданский брак и перемену пола, Управление стандартами в образовании (Великобритания) обновило свое Руководство по инспектированию дальнейшего образования и повышения квалификации преподавателей TESOL/TEFL (2012: 38), включив учащихся лесбиянок, геев, бисексуалов и трансгендеров в группу, «требующую особо пронизательного и экспертного преподавания» [7].

Итак, как можно судить по ряду экспертных мнений исследователей и методистов TESOL/TEFL, концептуально-идеологическая информация в британских учебниках английского языка присутствует. И, вероятно, она определенным образом способствует формированию и изменению культурной и личностной идентичности учащихся. В одной из следующих статей мы постараемся на конкретных примерах показать отражение тех или иных идеологем / лингвокультурем в текстах современных учебников английского языка для иностранных учащихся, в дальнейшем же планируем экспериментально показать лингвокультурное и идеологическое влияние содержания этих учебников на обучаемых.

Список использованной литературы:

1. Куликова, Л. В. Межкультурная коммуникация : теоретические и прикладные аспекты на материале русской и немецкой лингвокультур [Текст] : монография / Л. В. Куликова. – Красноярск : РИО КГПУ, 2004. – 196 с.
2. Kerr, Philip. Learnification. Posted: July 31, 2014 URL: <https://adaptivelearninginelt.wordpress.com/> (02.02.2015).
3. 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. Pre-publication version. URL: https://www.academia.edu/5430438/Gray_J._2010_The_Branding_of_English_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 (03.05.2015)
4. 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. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
5. Chaney, D. (1996). *Lifestyles*. London: Routledge.
6. Blog ESOL seminars for cultural policy, including LGBT <https://queeringesol.wordpress.com/> (02.02.2015).
7. 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