



**Russian Journal of Bilingualism Studies. 2013-2024**

ISSN 2712--9187

URL - <http://bilingualism.ru>

All right reserved

Language conceptualization of the world and bilingualism: problems of interference, linguodidactic and literary discussions Volume . 2021

## Strategies And Conventions In Foreign Language Teaching

**Elena Shelestyuk**

*Chelyabinsk State University*

*Russian Federation, Chelyabinsk*

### Abstract

This study is devoted to the ecolinguistic approach to teaching/learning a foreign language exemplified by English as the language of world communication. Among the principles that the author's concept is based on are reliance on "rational" language pedagogy with a simultaneous very moderate use of immersion, fascination, and stanning methods in the process of teaching a foreign language and, on the other hand, their more active use in relation to teaching the first/native language; revision of curricula that should primarily reflect the realities and personalities of host cultures, their history, and values; rejection of the constant mention of foreign cultural toponyms and anthroponyms in an admiring tone and in glorifying contexts, branding and popularization of the realities and personalities of the foreign culture; compliance with political correctness and tolerance regarding facts, history, realities of the countries not related to the foreign language and culture; use of traditional moral and ideological conclusions and time-tested values in educational materials; constructive intercultural comparison and interpretation of facts of the foreign culture in comparison with those of the native one from the point of view of the priority of the latter; creation of foreign language textbooks by domestic authors of the host culture based on the methods and methodologies adopted in it.

**Keywords list (en):** artificial bilingualism; foreign language; ecolinguistics; linguistic ecology; language pedagogy; world English; ELT; TEFL; TESOL

**Date of publication:** 23.03.2022

**Citation link:**

Shelestyuk E. Strategies And Conventions In Foreign Language Teaching // Russian Journal of Bilingualism Studies. – 2021. – Language conceptualization of the world and bilingualism: problems of interference, linguodidactic and literary discussions С. 22-39 . URL: <https://bilingualism.ru/s271291870019133-2-1/>.

**1 Введение**

2 Эколингвистический подход к преподаванию/обучению иностранному языку предполагает сохранение языкового и культурного разнообразия, которое обеспечивало бы богатый в культурном отношении и вместе с тем единый мир. В этой связи важно, чтобы в многонациональных государствах, к которым относятся большинство стран, преобладало и поддерживалось естественное языковое и культурное многоязычие. Не менее существенно, чтобы иностранный язык, изучаемый в качестве языка международного общения (ЯМО), преподавался так, чтобы безусловным приоритетом в этом процессе стали суверенитет, сохранение и защита принимающих его исконных культур и языков.

3 Эколингвистический подход к преподаванию иностранного языка, служащего ЯМО, мог бы предотвратить негативные стороны экзогlossии. Экзогlossия – это языковая ситуация, «при которой язык, на котором говорят в той или иной стране и который имеет официальный статус, не является в этой стране родным, исконным. Экзогlossия встречается во многих бывших колониях, которые после обретения независимости сохранили язык бывшей колониальной державы в качестве образовательного, коммуникативного или официального языка. Противоположность описанной языковой ситуации называется эндогlossией [4; 31]. При экзогlossии не колониальной, но добровольно принятой, увеличиваются сферы функционирования языка внешнего, иностранного, не входящего в число этнических языков многонационального государства, но нередко восходящего на роль второго, официального и даже государственного.

4 Де-факто в настоящий момент английский язык стал повсеместно изучаемым языком международного общения. При этом обучение иностранному/второму языку с достаточно раннего возраста (со 2-го класса средней школы) с расширением сетки часов на этот предмет способствует приобретенному искусственному билингвизму экзогlossного типа. Увеличение роли иностранного языка и культуры сопровождается количественным и качественным уменьшением родных и национальных языков и культур в образовании и сознании обучаемых. Фиксация на иностранном языке нередко используется соответствующими иностранными государствами для закрепления его в качестве второго, распространения на «высокие» сферы коммуникации, стандартно обслуживаемые национальными языками, т. е. обеспечения фактической экзогlossии (ср. языковые ситуации в Нидерландах, скандинавских странах, в ряде других стран Европы). Все это чревато десуверенизацией государств и нивелированием языкового и культурного разнообразия.

5 Помимо преодоления негативных последствий экзоглоссии, эколингвистический подход к изучению языков также обеспечивал бы прочную инкультурацию молодого поколения с помощью родной и национальной лингвокультур и ограничение иностранной аккультурации. Большинство учебников, используемых как в среднем, так и в высшем сегменте образования, полны культурным, лингвокультурным и идеологическим материалом страны изучаемого языка, большей частью – англоязычных стран. Аккультурация, то есть усвоение чужой культуры, при этом неизбежна, кроме того, при особой фиксации на иностранном языке как учебном предмете и в условиях значительной выраженности англоязычной культуры в окружающем человека социуме, возникает подсознательное восприятие его как особо престижного, стремление подражать представителям «внешнего круга» англоязычных стран, что влияет на формирование идентичности. На наш взгляд, иностранная идентичность в суверенных, чаще всего и без того многонациональных, государствах непрощена и излишня. В этой связи легитимизация в качестве языка международного общения требует, чтобы изучаемый с этой целью живой иностранный язык (как и, альтернативно, международный вспомогательный язык, МВЯ, International Auxiliary Language, IAL) был *кодом и ничем, кроме кода для передачи национальных и индивидуальных смыслов.*

## 6 **Обзор литературы**

7 Ранее мы перечислили проблемные моменты, связанные с английским языком в качестве языка международной коммуникации [35]. Ниже мы повторим их, приводя, где необходимо, релевантную литературу по соответствующему вопросу.

8 • Английский как живой язык с глубоким лингвокультурным фондом, активно передаваемым вместе с обучением языковой системе, речи и материалу, значительно преступает границы основной функции языка международной коммуникации – *служить простым символическим кодом для выражения индивидуальных и национальных смыслов говорящих.* Идеальным в отношении обеспечения такого рода равноправной и демократической коммуникации без доминирования, навязывания правил и культурно-идеологических ценностей, был бы не живой лингва франка, а международный (универсальный) вспомогательный язык (МВЯ), на роль которых подошел бы искусственный язык (прежде всего эсперанто) или вымерший язык (прежде всего латинский) [5; 27; 33]. Но в сложившейся ситуации широкого распространения живого языка – английского – в образовании и международном общении необходимы принципы, стратегии и законодательно закрепленные конвенции по регулированию функционирования этого языка и обеспечению суверенитета, языковых и культурных прав использующих его национальных государств.

9 • Мировой английский в качестве метаязыка коммуникации посягает на «высокие», официальные сферы функционирования национальных языков во многих странах, с прицелом, вероятно, на общемировой уровень. Наблюдается тенденция образования двухуровневой социолингвистической

структуры, в которой в «высоких» дискурсах доминирует английский язык, а в повседневных – национальный (ср. языковые ситуации в Нидерландах, скандинавских странах, в ряде других стран Европы); есть практика закрепления общения между национальностями внутри государства через посредничество внешнего языка, получившего статус официального (например, в странах Африки, в Индии). Английский язык активно проникает также в неформальные сферы коммуникации (молодежные субкультуры, популярную культуру, моду, музыку, кино и т. д.), обеспечивая доминирование в восприятии того, что престижно и референтно на «низовом» уровне. В числе источников стоит упомянуть [8, 13, 24, 30, 37].

- 10 • Аттриция национального/родного языка – «сокращение, ослабление или потеря языка у отдельного человека или в сообществе» [1]. Более узкое определение гласит: «Языковая аттриция описывает потерю или изменение характеристик языка в результате отказа от использования его носителями по причине изменения языковой среды и появления новых языковых привычек. В такой ситуации часто происходит упрощение глагольных категорий, могут упрощаться союзы как логические связки и структуры придаточных предложений, выходят из употребления лексемы, фразеологические обороты, могут измениться даже фонетические характеристики языка. На эти изменения могут влиять не только особенности среды, но и отношение говорящих к родному и чужому языку, а также их идентификация с той или иной культурой» [34]. Аттриция национальных и родных языков в случае возвышения внешнего языка означает их обеднение в плане исконного словообразования (прежде всего, продуктивности корневых морфем), отмирание исконной лексики и фразеологии; слабое освоение иноязычных образцов речи, при котором новая лексика чаще всего создается за счет банального транскрибирования и транслитерации английских слов (иногда даже без замены латиницы на национальное письмо); обеднение и упрощение синтаксиса, архаизация и отмирание исконных союзов (и сложных логических связей), выстраивание предложений «сплошным калькированием» по англоязычным образцам; лингвокультурное и идиоматическое обеднение национальных языков (см. [2; 25; 34]).

- 11 • Аккультурация. В ходе образования и усвоения культурных дискурсов и нарративов происходит инкультурация, которая отвечает за осознание человеком своей культурной и национальной идентичности. В ходе лингвокультурного обучения иностранному языку происходит аккультурация, приобщение к иной культуре. И сам язык, и окультурирование (инкультурация и аккультурация) теснейшим образом связаны с формированием языковой и лингвокультурной идентичности личности. Учебники иностранного языка и их нарративы далеки от культурной нейтральности, они предполагают достаточно интенсивный инокультурный прайминг, более значимый в количественном отношении, чем прайминг родной культурой, и нередко вытесняющий культураны и идеологемы последней. И сам престижный иностранный язык, и аккультурация в ходе его обучения, в том числе методом погружения, порождает двойную идентичность с добавлением

инокультурных концептов, идеологием, ценностей и убеждений. В другой, психологической, интерпретации он порождает «частичную» (или «пристрастную») идентичность (partial identity), при которой иное, иностранное оказывается интересным или фасцинирующим и вызывает желание со стороны обучаемого подражать ему. Оставляя в стороне саму этичность привнесения в личность черт идентичности представителей иного государства в ходе обучения иностранному языку, сомнительно, что заимствованные черты будут ценны и полезны для сообщества принимающей культуры (об идентичности в связи с языком и культурой и о «частичной идентичности» см. [3; 6; 11; 12; 17; 18; 20; 23; 26; 39]).

- 12 • Отсутствие инклюзии национальных государств и индивидов в повестку, отражаемую в учебниках иностранного языка, используемого как ЯМО. К сожалению, в обучении иностранным языкам наблюдается подмена универсальной глобальной тематики, необходимой при преподавании ЯМО, а также отражения насущных вопросов и мировоззрения принимающих стран национальной спецификой стран изучаемого языка. Это обусловлено, прежде всего, волюнтаризмом составителей учебников иностранного языка из стран «внутреннего» круга (по Б. Качру [15]), а также их невежеством в отношении мировоззрения народов в разных странах, использующих эти учебники. Это также обусловлено конформизмом и сервильностью сознания некоторых национальных кадров, составляющих учебники иностранных языков, по факту являющихся ЯМО. Обучение иностранному языку в настоящее время (в отличие, скажем, от советского периода) не только не фокусируется на актуальных темах, точках зрения и историко-культурных перспективах национальных государств, в которых иностранный язык преподается, но чаще всего совершенно не учитывает их. На наш взгляд, такое обучение в высшей степени односторонне, недемократично и не способствует справедливой интеграции и инклюзивности (см. [21; 29; 32; 38]).

13 Из вышеназванного проистекает основная, на наш взгляд, задача для международного сообщества, которая заключается в разработке международного законодательства, обеспечивающего языковые и культурные права наций, пользующихся неким живым (прежде всего английским) языком в качестве предполагаемого кода международного общения. В настоящее время отсутствует законодательное регулирование обучения и использования ЯМО при обеспечении эколингвистических принципов и соблюдении лингвистических прав индивидов и стран, для которых он служит «обращающейся валютой». К сожалению, отсутствует также четкое осознание осуществления шагов по выработке такого законодательства. Целью данной статьи, таким образом, является обозначение эколингвистических стратегий обучения иностранному/второму экзогlossному языку как языку международной коммуникации, а также предложение соответствующих проективных конвенций для соответствующего будущего международного законодательства. **Результаты и обсуждение: эколингвистические стратегии языковой политики и конвенции обучения иностранному/второму языку**

14 Мы полагаем, что главная общая стратегия преодоления вышеуказанных проблем – это развитие национальных языков, культур и институтов. На наш взгляд, неверно, что для многих национальных государств такая важная сфера социальной и духовной жизни человека, как развитие языка, остается во власти стихийных процессов. Перефразируя название книги известного американского социолингвиста Дж. Фишмана «Do Not Leave Your Language Alone» [9], подчеркнем: нельзя пускать (негативные) языковые процессы на самотек; необходима забота о национальном/родном языке, его планирование и развитие, поддержка его статуса, сохранение и обогащение его традиционных форм, передача их потомкам. Необходимо вести четкую и последовательную языковую политику, заботиться о национальных языках, культурах и институтах, регулировать их, развивать, защищать от агрессивного вторжения и т. д. Необходимо объективировать это в виде языковой педагогики и продуманных методик обучения национальному/родному языку.

15 Отсутствие такого рода заботы приводит к неконтролируемому заимствованию англицизмов, форенизации языковых систем, сводящей пополнение исконного лексического и морфемного запаса, главным образом, к разговорной речи, сленгу, жаргону, иностранным интеркаляциям, упрощению исконного синтаксиса, использованию фраз на национальных/родных языках в соответствии с лингвистическими моделями высокостатусного английского языка. Официальные, научно-технические, научно-популярные и другие «высокие» дискурсы – вплоть до публицистической и художественной литературы – могут форенизироваться, переставать использовать исконное словообразование, идиоматический и синтаксический потенциал языков. Высокие стили перестают творчески развиваться с помощью родных ресурсов.

16 Общая стратегия языковой политики в отношении национального и исконных языков должна включать в себя следующие шаги [36]:

17 1. Создавать благоприятные условия для развития родного/национального языка в соответствии с его онтологией, историей, накопленным языковым материалом, стилистико-риторическими и культурными традициями.

18 2. Способствовать улучшению выполнения родным/национальным языком всех основных функций, в т. ч. коммуникативной, когнитивно-номинативной, экспрессивной, кумулятивной, транслятивной, трансмутативной (функции коммуникации, трансляции и трансмутации знаний в культурно-историческом бытовании языка подчеркивал В. В. Колесов [1]).

19 3. Обогащать словесный запас родного/национального языка не столько путем заимствования из лингва франка, сколько созданием слов на основе исконных морфем; развитие исконных словообразовательных средств, корней, словообразовательных аффиксов; поощрять креативное словотворчество в духе М. Н. Эпштейна, создание и внедрение в оборот исконных неологизмов; предпочитать заимствование калькированием и созданием исконного эквивалента, но не транскрибированием/транслитерацией; сохранять в обороте старые исконные формы и понятия, особенно культурно и духовно значимые.

20 4. Развивать исконный синтаксис, обогащать синтаксические и риторические структуры с целью выражения различных логических отношений и прагматических установок.

21 5. Поощрять широкую контекстуальную и стилистическую употребимость и приемлемость национальной (родной) лексики, включая архаизмы и лексические инновации.

22 6. Стимулировать изучение, употребление и развитие родной речи во всех сферах функционирования; обеспечивать ее правильность, точность, последовательность, чистоту, красоту, выразительность, богатство, разнообразие, актуальность.

23 7. Вкладывать ресурсы в развитие языка. Мы постулируем правило: в какой язык мы вкладываем ресурсы, тот язык и развивается, и наоборот. Это означает, что внимание должно уделяться прежде всего национальным/родным языкам, они должны получать не меньше, чем иностранные, количество учебных часов, включать не меньший, но больший лингвокультурный компонент, наконец, получать наибольшее финансирование.

24 Помимо общей и основной стратегии по развитию национальных/родных языков мы предлагаем стратегию и конвенции преподавания иностранного/второго языка, служащего языком международного общения (ЯМО).

25 Общая стратегия в отношении иностранного языка – ЯМО – подразумевает узаконивание языковых прав стран-потребителей этого языка на уровне международного законодательства. Мы полагаем, что лица, принимающие решения на уровне правительств, педагоги, лингвисты, методисты, учителя должны договориться о законодательстве, регулирующем преподавание и использование иностранного/второго языка – ЯМО, в основе которого должны лежать демократические и эколингвистические приоритеты. Принятие и соблюдение соответствующих конвенций может легитимизировать естественный язык, в том числе английский, в качестве глобального языка международного общения.

26 Предлагаемые нами ниже конвенции представлены в виде тезисов, отражающих наше видение того, как английский язык должен преподаваться в качестве ЯМО.

27 1. Принципы эколингвистики заставляют по-новому взглянуть на традиционное рациональное обучение иностранному языку, воплощенное в грамматико-переводной методике, с одной стороны, и инновационное иммерсивное обучение ему, с другой. Исходя из определения приоритетов и целей языкового обучения, мы поддерживаем рациональную языковую педагогику, не делающую упора на активном сублиминальном воздействии на обучаемых. Грамматико-переводные методы подразумевают заучивание правил, выполнение упражнений, в том числе переводных (то есть с активным использованием L1), пересказ и создание текстов. Во избежание чрезмерного посягательства на бессознательное восприятие получателей, внедрения ценностей и предпочтений, методы, на наш взгляд, должны оставаться в значительной степени

рациональными, включающими в себя факты, непредвзятый нарратив, рассуждения, анализ, а также формальные упражнения и запоминание.

<sup>28</sup> Методы погружения (иммерсии) в лингвокультурную среду предполагают влияние на бессознательное через образы, эмотивный контент, фасцинацию, ошеломление информацией или образами («станнинг») и т. п. Погружение (иммерсия) приобрело популярность в обучении иностранному/второму языку с целью упрощения освоения разговорной речи на нем, а также эффективной аккультурации. Оно предполагает сильное влияние на бессознательное обучаемых, включая внушение посредством образов и эмоций, увлечение, ошеломление необычной информацией, развлечение, тем самым формируя определенные чувства и установки. Иммерсивные методы оставляют значительно более сильный импринтинг в памяти обучаемого.

<sup>29</sup> В целом, иммерсия представляется нам достаточно манипулятивной методикой обучения, поэтому мы предпочитаем традиционную рациональную языковую педагогику. В обучении иностранным языкам мы предлагаем сосредотачиваться не на сенсационных, фасцинативных, глорифицирующих, эмоционально-провоцирующих материалах, но на трезвых фактах. Иммерсия должна использоваться здесь умеренно или не использоваться вообще.

<sup>30</sup> Необходимо ясно осознавать цели изучения иностранного языка. Так, что касается устного общения, то, вновь повторим: иностранный/второй язык как язык международного общения должен быть кодом и ничем, кроме кода для передачи индивидуальных и национальных смыслов. Если речь идет о чтении или написании научных текстов, активное говорение на иностранном языке, тем более знание его лингвокультурного фонда, не должно быть предусмотрено. Что касается перевода, то здесь приоритетом должны являться точное понимание и передача национальных и индивидуальных смыслов представителей разных стран, а вовсе не культурное своеобразие языка-кода.

<sup>31</sup> С другой стороны, в отношении национального/родного языка принимающих стран погружение приветствуется в большей степени. Методы обучения первому/родному языку во многих странах остаются традиционными – рациональными. Они явно проигрывают ярким и эмоционально-провоцирующим методам обучения иностранному языку. Это ставит преподавание национального/родного языка в невыгодное положение по сравнению с преподаванием английского языка и затрудняет национальную/родную инкультурацию. Изучение родного языка может представляться довольно скучной и трудоемкой процедурой, а сам язык кажется непрестижным и неинтересным. На наш взгляд, эта ситуация должна быть изменена. В преподавании национального/родного языка следует оставлять больше места методам погружения, подсознательное внушение через образы и эмоции здесь приветствуется.

<sup>32</sup> Иммерсия поможет создать устойчивую культурную самобытность и невосприимчивость к чрезмерной или нежелательной иностранной аккультурации у учащихся. Ребенок должен быть *погружен* в культурное наследие своего народа. Чтение национальной/родной литературы, сказок, знакомство с национальными художественными и музыкальными произведениями, искусством, театром,



кинематографом, мультфильмами, изучение стихов и песен, пословиц и поговорок, рисование и игры и т. п. в контекстах национальных/родных культур помогут создать надежный культурный иммунитет. Необходимо также стимулирование творческого письма, дети должны создавать свои собственные литературные произведения на национальных/родных языках. Нарративы в национальных языковых учебниках должны быть яркими, умными, вдохновляющими, конкурентоспособными (оставаясь в базе своей традиционалистскими), чтобы иметь возможность конкурировать с английскими учебниками и превосходить их.

<sup>33</sup> 2. В учебно-методических комплексах, издаваемых в англоязычных странах, мы находим яркие культурные тексты и богатый лингвокультурный материал (идиомы, паремии, имена реалий и персоналий), видео, музыку, игры, ролевые игры, инсценировки и проч. При этом, повторимся, иностранный/второй язык как язык международного общения должен быть не более чем кодом для передачи индивидуальных и национальных смыслов говорящих. Аккультурация в духе иностранного государства для огромного числа стран, где этот язык изучается, при этой предпосылке не предусмотрена. Поэтому в учебниках иностранного языка должно быть незначительное количество культурем и идеологем соответствующей страны.

<sup>34</sup> Де-факто английский язык принят большинством наций мира за основное средство глобальной коммуникации (язык международного общения). Но чтобы легитимизировать свой статус в качестве такового, он должен быть максимально очищен от присущих естественному языку культурем/идеологем, от национальных, культурно-специфических, исторических, идеологических, институциональных, поведенческих и даже фразеологических и дискурсивных особенностей.

<sup>35</sup> Каково же должно быть содержание учебных программ иностранного/второго языка как ЯМО? Поскольку иностранный/второй язык как язык международного общения используется другими странами в собственных целях (лингвистическое развитие, просвещение и международная коммуникация), учебные программы должны в первую очередь удовлетворять потребности принимающих культур, ориентироваться на конкретную целевую национальную аудиторию, выполнять функции и обслуживать потребности этой культуры, в числе прочего раскрывая ее культурные реалии, ценности, культурный дух, фокусируясь на ее истории (в том числе в международном ракурсе). Во вторую очередь они должны представлять мировую историю, мировое культурное наследие, отражать современность и проецировать будущее человечества. Это направление чрезвычайно важно, так как оно отражает проблемы мирового масштаба, а не узко национальные. И лишь в третью очередь учебные программы иностранного языка как ЯМО могут представлять реалии и персоналии стран иностранного языка («внутреннего круга») – как дань уважения этому языку и соответствующим культурам. Указанные три составляющих учебных программ иностранного/второго языка должны быть тщательно сбалансированы.

<sup>36</sup> Оптимальное соотношение представляемых тем, на наш взгляд, должно быть таким: *проблемы национальных культур – 40–45%, глобальные проблемы – 40–45%, проблемы «внутреннего круга» – 10–20%.*

37 Продолжая спор Рэндолфа Кверка и Баджа Качру о правах «внутреннего» и «внешнего» кругов на развитие норм и стандартов английского языка, зададимся вопросом: имеет ли право на это и «расширяющийся» круг? Может ли он свободно представить свои реалии и персоналии на иностранном/втором языке? Или для оценки навыков английского языка важна прежде всего компетентность в фонетике, грамматике, лексике, идиомах, культуре и быте «внутреннего» круга? На наш взгляд, ответ на первые два вопроса должен быть да, а ответ на последний – нет.

38 Это так, если мы признаем, что безусловным приоритетом в мире являются демократия и равноправие наций, а также культурное разнообразие. Если второй/иностраный язык становится обязательным в школах и университетах; если он становится метаязыком в функциональных сферах международной, а иногда даже внутринациональной коммуникации; если он признается «мировым» языком, мы твердо убеждены, что страны «расширяющегося» круга должны иметь право на разработку норм и стандартов этого языка наряду с «внутренним» и «внешним» кругами. Исходя из эколингвистического принципа, страны «внутреннего» круга более не являются привилегированной метрополией, которая имеет право быть единственным донором изучаемых во всем мире лексических единиц и концептов, нарративов и дискурсов. В качестве лингвокультурных доноров они стоят наравне со странами «внешнего» и «расширяющегося» кругов.

39 Преподавание иностранного/второго языка в этом отношении может быть адекватно описано с точки зрения сделки, а отношения стран, преподающих английский язык (издающих учебники и учебные пособия по этому предмету), и стран, обучающихся ему своих граждан (приобретающих услуги обучения и учебники), можно по праву сравнить с отношениями продавца и клиента. Как только люди из других стран начинают изучать и использовать второй язык в качестве инструмента международного общения, они становятся его владельцами. А это значит, что соответствующие народы имеют право разрабатывать и создавать нормы и стандарты наравне с представителями «внутреннего» круга. Они могут использовать этот язык в своих целях, чтобы кодировать с его помощью свое мировоззрение и образцы культуры, пополнять его, быть его донорами, вносить в него номинации собственных артефактов и ментефактов (реалии, персоналии, концепты), нарративы и дискурсы своих собственных культур, переводить калькой свой лингвокультурный материал: тексты, идиомы, обороты речи и т. д.

40 Сегодня методологи языковой педагогики утверждают правило репрезентативности, которое должно лежать в основе написания учебников, подразумевая репрезентацию в них социальной реальности с акцентом на современность [10]. Однако в большинстве случаев английские учебники, изданные в Великобритании и США, представляют образ мира с точки зрения культур «внутреннего круга», необъективно и без учёта мировидения принимающих культур. Фактически, более 90% реалий и персоналий в англоязычных учебниках относятся к англоязычным странам, кроме того, существует достаточно четко прослеживаемая система повторения тем для обсуждения, оценки, толкования. Можно сказать, что нарративы учебников отражают действительность сквозь призму восприятия этой действительности

«внутренним кругом» и выстраивают в сознании получателей соответствующий образ мира.

<sup>41</sup> На наш взгляд, правило репрезентативности является не вполне четким и должно быть дополнено правилами симметрии и соразмерности. Эти правила означают, что репрезентация фактов в учебниках должна быть симметричной и пропорциональной их наличию и актуальности в реальной жизни получателей иностранного/второго языка. Симметрия и пропорции легко оцениваются. Мы считаем, что оптимальным соотношением культурного материала было бы: проблемы истории, политики, экономики, культуры и т. д. принимающей страны – 40–45%, глобальные проблемы, всемирная история и культура – 40–45%, проблемы исходной культуры – 10–20%.

<sup>42</sup> 3. Не должно быть чрезмерного брендинга реалий и персоналий англоязычной культуры. Брендинг в маркетинге означает придание товарам индивидуальности, формирование для них определенных имиджей, придумывание имен и опознавательных символов («токенов»). При этом «новый капитализм» и общество потребления порождают повсеместную коммодификацию, что влечет за собой брендинг (и ребрендинг) людей, мест, учреждений и языков. В экономике, «все более организованной вокруг привлечения и удержания внимания, брендинг становится необходимым, если нужно, чтобы товары заметили и сочли стоящими» [10]. В педагогике и социальной психологии брендинг (брендирование) – это комплекс квази-маркетинговых мероприятий, включающих в себя прямую и фоновую рекламу объекта, постоянное упоминание его в разных контекстах, закрепляющее знание о нем и оценку его в подсознании (в «темном поле») и направляющее осмысление этого объекта на уровне сознания (в «светлом поле»).

<sup>43</sup> Как и в маркетингологии, бренд накапливает «капитал» (equity); в социальной психологии и педагогике капитал означает привлекательность и готовность принять в той или иной степени за ценность, то есть виртуально «присвоить» его носитель. Как отмечают исследователи, брендирование осуществляется за счет коммуникации: в результате постоянной циркуляции объекта в разных текстах и контекстах, за счет уговаривания и убеждения (промоушена) и в результате «сарафанного радио», то есть психологического заражения и подражания среди самих получателей рекламы бренда. Любопытно, что последний случай, т. е. случай самоиндуцирующегося мнения получателей, влияет в наибольшей степени и на имидж бренда, и на доверие к нему. То есть, усвоив позитивный бренд, люди активно влияют друг на друга по распространению этого мнения среди себе подобных [22].

<sup>44</sup> В ELT брендинг делает реалии (исторические события, произведения литературы, искусства, культурные факты, места, достижения в разных областях и др.) и персоналии (певцов, актеров, писателей, политиков, ученых и т. д., вымышленных персонажей фольклора и литературы) англоязычной культуры заметными, узнаваемыми и запоминающимися, чтобы у получателей сложилось впечатление, что они достойны обладания или подражания. Он вызывает устойчивые ассоциации с этими реалиями или персоналиями и способствует идентификации с ними со стороны обучаемых.

Нельзя не отметить в учебниках английского языка, издаваемых в странах «внутреннего круга», более выигрышное брендование англосаксонского национального образа жизни, характера и типа менталитета по сравнению с другими нациями. Британцы часто представлены в них как успешный, вежливый, рациональный, ироничный, стойкий, несколько эксцентричный народ. При этом в нарративах этих учебников сочетаются бренды реалий и персоналий. Например, в книге для учащихся Б. Оби и В. Эванс «Upstream Intermediate» (Express Publishing, 2002) в разделе «Мой дом – мой замок» есть несколько текстов, которые полны сублиминальных приемов (аристократический брендинг, привлекающие внимание уловки (stunts), гротеск, образность, контраст, игра слов), написаны в увлекательном и уважительном ключе, поддерживают нарратив о богатой, яркой, захватывающей жизни в Британии. Основной текст противопоставляет пару, которая построила для себя замок («совершенно новый, со всей роскошью, которую можно ожидать от дома стоимостью более £350000<sup>1</sup>, включая крепость, ров и подъемный мост»), и хирурга, который решил построить роскошный дом на дереве в шести метрах над землей. Однако в конце текста есть более заметный контраст с домами в более бедных странах: «смешной хижинкой на сваях с соломенной крышей в Зимбабве» и «действительно крошечным домом внутри скалы в Португалии».

Как отмечает Дж. Грей в своем политическом анализе брендования в ELT, в этой деятельности составители учебников опираются преимущественно на неолиберальные ценности. Так, личный выбор, индивидуализм, впечатляющий профессиональный успех, неоднократно отмечаемые издателями ELT в интервью как особо «вдохновляющие» темы для дискуссии в учебниках, представлены соответствующими брендами. Учащиеся идентифицируются с определенными персонажами (знаменитостями) и характеристиками (например, особый талант, приверженность делу, страсть, успех, предприимчивость и «нулевое обременение»<sup>2</sup>). Неолиберальный образ жизни изображен так, чтобы обучаемые к нему стремились, и чтобы «он мотивировал их в изучении английского языка» [10]<sup>3</sup>. Отвлекаясь от левой парадигмы анализа Дж. Грея (которая, впрочем, обладает определенной объяснительной силой), подчеркнем основное: в системе ELT (TESOL/TEFL) суггестивные методы регулярно внедряют в подсознание обучаемых образы гламура, величия, значимости, очарования, неотразимости, юмора, интеллекта английской культуры, порождая интерес к ней и английскому языку.

Мы считаем, что фокус должен сместиться с брендов «внутреннего» круга на специфические национальные (в зависимости от нации учащихся) и международные глобальные бренды, не связанные с англоязычными странами. Не должно быть никакого преобладания реалий и персоналий англоязычной культуры; брендинг реалий и персоналий должен быть соразмерен их актуальности и пропорциональности в реальной жизни учащегося (правила репрезентативности, симметрии и пропорциональности): бренды принимающей культуры – 40–45%, глобальные бренды – 40–45%, бренды англоязычной культуры – 10–20%. Это послужит обеспечению преемственности национальных культур и вовлечению молодежи в важные глобальные проблемы. При этом в современных учебниках английского языка национальные реалии и персоналии должны быть

представлены никак не менее ярко и достойно восхищения, чем реалии и персоналии «внутреннего круга».

<sup>48</sup> 4. Чтобы язык стал легитимным языком международного общения, все дискурсы и нарративы на нем должны исходить из принципов максимальной нейтральности, корректности, тактичности и толерантности ко всем без исключения нациям, без малейшей культурной и идеологической центрации (в понимании Ж. Деррида), особенно в отношении оценок исторических фактов, ценностей, личностей других культур и т. д. В частности, в учебниках необходим непредвзятый подбор тем, представление фактов и персонажей. Выбор слов, фраз, тексты и диалоги должны быть тщательно выверенными, чтобы не выходить за границы толерантности и политической корректности.

<sup>49</sup> В изданных в Великобритании или США учебниках мы часто наблюдаем политическую и идеологическую предвзятость. Приведем несколько примеров. Учебник К. Гуд и М. Дакворта «Proficiency Masterclass, Student Book» (2002 г.) вполне можно считать образцом хорошего литературного английского и достаточно высокого уровня лингводидактики. Однако этот учебник довольно часто предлагает произвольные и предвзятые трактовки фактов. Например, урок 10 «Taking Liberties» представляет в глянцевой и высокопарной форме одну из «бархатных революций» на постсоциалистическом пространстве – в Чехословакии, когда единое государство разделилось на две страны. С сегодняшней точки зрения, со всеми фактами, которые мы знаем о финансировании, подготовке и организации «бархатных» («оранжевых», «цветных», «цветочных», «достоинства» и т. д.) революций для свержения законных правительств, о фальсификации свидетельств репрессий, о неопознанных снайперах, о девушках с цветами, прикрывающих боевиков с огнестрельным и холодным оружием, о «священных жертвах», – мы, безусловно, можем и должны начать содержательную дискуссию на эту тему.

<sup>50</sup> В частности, в Чехословакии массовые протесты начались после провокации: по сообщениям радио «Свободная Европа», 17 марта 1989 года «режим» убил студента Мартина Шмида. В действительности, однако, Мартина Шмида никогда не существовало, его роль разыгрывал агент разведки Людвик Зифчак. В своих последующих откровениях Зифчак утверждал, что цель состояла в том, чтобы привести к власти оппозиционное движение под названием Хартия-77, возглавляемое Вацлавом Гавелом. События в Чехословакии представляли собой типичную «бархатную» («цветную») революцию в череде аналогичных оркестрованных западными спецслужбами государственных переворотов, замаскированных под народные восстания. В результате Чехословакия вышла из Варшавского договора, возник этнический конфликт между чехами и словаками, произошел рост безработицы и бедности.

<sup>51</sup> Часто предвзятость возникает из-за искаженной информации, вкладываемой в уста референтных личностей. Например, в издании 1997 г. той же книги на с. 84 устами Мары Амагс искажается состояние этнической культуры в Казахской ССР, цивилизационная значимость и величие культуры советской Средней Азии в целом. Ложно утверждается, что этнических культур в СССР не существовало, сохранялись только «остатки дореволюционных навыков»,

умышленно сокрушенных за 70 лет «социалистического реализма». Ремесла были «мумифицированы»; вместо символических узоров и местного декоративного искусства, они были вынуждены делать бюсты Ленина или изображения людей, управляющих тракторами. «Многие из этих ремесел сохранились только в отдаленных районах, где старики не забывали их из-за обычаев, связанных с приданым и т. д. Молодые видят в них живые библиотеки своего прошлого – научите нас ремеслам, просят они, чтобы мы снова могли зарабатывать себе на жизнь».

<sup>52</sup> Аргументы против этого мнения должны быть подкреплены фактами, иллюстрациями, ссылками. Следует отметить, что правительство СССР, несмотря на урбанизацию, которая фундаментально подрывает традиционные ремесла, развивало национальное изобразительное и декоративно-прикладное искусство, литературу, театр и т. д., создавало национальные киностудии, художественные галереи, равно как и проводило коренизацию национального управления, образования, науки и т. д. История и направления национальных искусства, архитектуры, музыки тщательно исследовались (ср. труды Т. К. Басенова, Б. Г. Ерзаковича, Г. А. Сарыкуловой, Н.-Б. Д. Нурмухаммедова и др.). Работы художников, скульпторов, мастеров декоративно-прикладного искусства Казахской ССР широко экспонировались.

<sup>53</sup> 5. Моральные и идеологические умозаключения из нарративов в учебниках английского языка должны быть традиционными, проверенными временем. Они должны соответствовать моральным и религиозным принципам, гуманным идеологиям, не быть релятивистскими, неоднозначными, оскорбительными для нравственных устоев.

<sup>54</sup> Несмотря на кажущийся несистематическим тематический отбор и содержание, учебники английского языка, издаваемые странами внутреннего круга, имеют содержательное ядро, они содержат повторяющиеся концепты и смыслы. Концептуальные, метафизические и дидактико-идеологические уровни информации в этих учебниках, как правило, выражаются не прямо, а косвенно, они опосредованы тематической, фактологической и культурной информацией, закодированной в текстах.

<sup>55</sup> Как утверждают исследователи TESOL/TEFL Р. Филлипсон, Дж. Грей, Дж. Кулман и другие, учебники, издаваемые в странах «внутреннего круга», несмотря на предполагаемую универсальность тем (глобальная экология, поведение, психология, здоровье и т. д.), являются носителями неолиберальной, западноцентрической, гедонистической, индивидуалистической, консумеристской идеологии. В целом они преследуют интересы стран «внутреннего круга» по распространению их мировоззрения и игнорируют реалии, мировоззрение и интересы государств-получателей ЯМО. Поднимаемые в этих учебниках вопросы не связаны с потребностями большинства населения в странах, где английский изучается как иностранный/второй язык. Эти особенности были свойственны учебникам XX века, они же по-прежнему отражены в британских учебниках английского языка XXI века. Неолиберальная идеология сопровождается в учебниках репрезентациями концептов престижного потребления, достатка, «самопрограммируемого» труда (self-programmable labour) (имеются в виду

«мобильные» работники, способные легко менять рабочие места и страны, как правило, уезжать из бедных или обедневших стран в богатую капиталистическую метрополию). Им противостоят концепты скромности, умеренности, бережливости, рационального потребления, «родового» труда (*generic labour*) (термин относится к работникам добывающей, обрабатывающей промышленности, ручному труду в целом), которые в этих учебниках либо не представлены, либо представлены пренебрежительно [10; 16; 29].

<sup>56</sup> В рассуждениях выше мы вновь наблюдаем критику концептуального содержания учебников английского языка «слева», однако, на наш взгляд, гораздо серьезнее, что в них нередки мотивы морального релятивизма и постановки под сомнение ценностей традиционной морали. Удивительно, но примеры этого можно найти даже в учебниках, регулярно используемых в средних школах стран «внешнего» и «расширяющегося» кругов. Например, в уроке 1 учебника «Gateway V1» Д. Спенсера читаем: «Что сейчас делают твои родители? Может быть, они следят за тобой, слушают тебя или выясняют, где ты?». «Шпионаж» осуждается, и вывод гласит: «Подростки должны принимать свои собственные решения и делать свои собственные ошибки. Ошибки являются важной частью взросления, перехода от детства к независимости. Мы считаем, что для родителей важно дать своим детям возможность сделать их». За этим следует работа над песней Синди Лаупер «Девушки просто хотят веселиться»: «Она приходит домой в утреннем свете / Ее мама говорит: “Когда ты начнёшь жить правильно?” / “Мама, ты неудачница / А девушкам просто хочется веселиться”». Поскольку подсознание, как говорят психологи, с готовностью пропускает запреты, задания в этом учебнике подсознательно дают подросткам образы моделей непослушания, сопротивления родительской опеке, ненадлежащего поведения, которым не дается никакой оценки. Следующий урок, «Criminal Records», посвящен видам преступлений. Посредством текста и рисунков описываются виды правонарушений, далее следует сочувственный рассказ о культовой криминальной паре Бонни и Клайде (за которой следует текст о британской секретной службе). Подспудное внушение восхищения ярким образом жизни и гламуром персонажей сопровождается попыткой возбудить злорадство в отношении их жалкого конца (аналогично выстроен текст «Whatever happened to Baby Doe?» из «Proficiency Masterclass»).

<sup>57</sup> В большинстве учебников внедрение в сознание и брендинг неких явлений как естественных или достойных подражания проявляются не так грубо, но они есть. Возьмем для примера «Choices. Intermediate Student Book» (М. Харрис, А. Сикоржинска, М. В. Вербицкая, 2012), также активно используемый в средней школе. В целом тематика в учебнике подчиняется ассоциативной, синкретичной «логике». Скажем, модуль «Identity» включает ассоциативные переходы: национальность – характер – подростковое фетиши – аватары (самый длинный материал) – мода – вымирающие языки – племена (молодежные субкультуры), здесь же содержится множество инокультурных реалий. В дополнение к этому изображения в стилистике Диснея, Голливуда и Барби, имеющие оттенки нескромности, агрессивности, иногда сексуальности, отключают рационально-логическое восприятие и включают механизмы подсознательного импринтинга. В модуле представлены элементы разговорного, но культурно нагруженного дискурса, например: «Я люблю/не люблю значки,

футболки с музыкальными группами, одежду с дизайнерскими этикетками, командные футболки, футболки с логотипами, пирсинг, татуировки», «Она альтернативный и мятежный подросток, похожий на меня. У нее реально крутая черная одежда и серебряные украшения, и она ходит на концерты и тусуется в крутых местах в виртуальном мире, подобных кофейням на острове Бора», «Городские племена – эмо, гики, готы, металлисты, панки, скейтеры, моды» и т. п. Психологически, такого рода дискурс подводит к выводу о нормальности и естественности определенных типов подросткового поведения, порождает (внедряет в сознание) определенные социальные стереотипы. При этом качественно иной информации и деятельности, включая волевою, моральную, духовную, учебник не предлагает. Мы отнюдь не призываем к ханжескому запрету и игнорированию специфических подростковых интересов, но считаем, что должны соблюдаться мера и равновесие.

<sup>58</sup> В последнее время тематика учебников TESOL/TEFL все больше определяется глобалистской повесткой дня. Технически, в дополнение к редакторам и консультантам, издательства используют команды авторов статей, каждая из которых адаптирует несколько выбранных материалов для учебников. Если в более ранних учебниках, например, «Streamline», «Headway», «First Certificate Masterclass», «Proficiency Masterclass» аккультурация соответствовала канонам «внутреннего» круга, то сейчас она отражает новую, более тонкую стратегию воспитательного воздействия в духе индивидуализма, изоляции, удовлетворения личных потребностей, в конечном счете, идеологию современного глобализма. Основное внимание уделяется личностному росту и изменениям и построению собственной судьбы. Глобалистские учебники английского языка становятся в основном психотерапевтическими: они все чаще используют личностные нарративы, поощряют методы интроспекции, самоанализа и самооценки, накопления тезаурусов или словарей для самоописания [16]. Переход к новым методам («адаптивное обучение»), как утверждается, призван предоставить студентам большую свободу выбора материалов для изучения. «Адаптивное обучение» фактически означает интерактивное онлайн-самообучение с автоматической адаптацией текстового отбора к интересам обучаемых. Таким образом, у последних создается ощущение добровольного выбора материала. Но западная пресса, используемая в качестве источника текстов для чтения, - «Christian Science Monitor», «Grauniad (Guardian)», «Huffington Post», «Time» и пр. – контролируется правительствами стран «внутреннего» круга, их содержание, и идеологические ценности вполне предсказуемы. Консумеризм остается основой жизни на Западе [7], и вышеупомянутое методологическое изменение в языковой педагогике не отменяет концептов потребительского отношения к жизни, гедонизма, индивидуализма, западноцентризма, имплицитно актуализируемых в английских учебниках.

<sup>59</sup> Мы считаем, что в английских учебниках, помимо тем, потрафляющих интересам и увлечениям, свойственным детскому/подростковому возрасту, должны быть представлены проверенные временем моральные концепты, такие как коллективистский дух, справедливость, равенство, долг и честь, духовный рост, скромность, умеренность, рациональное потребление, подвижнический или просто добросовестный труд, семейные ценности, патриотизм. Основные



направления деятельности, принципы и ценности Организации Объединенных Наций следует включать в качестве тем для дискуссий на уроках и отрабатывать на различных примерах. В учебники английского языка должны быть включены проверенные временем моральные, религиозные, национальные историко-культурные нарративы. Важно, чтобы при разработке тематики учебников иностранного/второго языка присутствовало чувство меры.

<sup>60</sup> 6. Сравнение и сопоставление точек зрения и ракурсов видения обсуждаемых культурных/исторических явлений должны стать стандартной практикой при изучении английского языка. Как указывалось выше (п. 4), в изданных в Великобритании или США учебниках часто наблюдается политическая и идеологическая предвзятость. В случае использования таких учебников учитель должен включать в процесс обучения дополнительные сбалансированные и рациональные нарративы, меняя перспективы, переосмысливая некорректно поданную информацию, представляя другие точки зрения.

<sup>61</sup> Односторонний лингвокультурный нарратив в духе мировидения стран «внутреннего круга» должен быть преобразован в межкультурное компаративное исследование, способное обеспечить объективный и взвешенный взгляд на явления, например, на значимые исторические события, факты, фигуры – по крайней мере, в старших классах школы и университетах.

<sup>62</sup> В этой практике первый/родной язык может и должен быть метаязыком сравнения, объяснения и интерпретации наряду с иностранным/вторым языком. Во многих случаях он должен иметь приоритет. Запрет на использование родного языка на уроках иностранного закрепляет в подсознании вторичность, меньшую значимость первого по сравнению со вторым. Не должно быть страха переключаться на родной язык, приводя аргументы из авторитетных источников национальной/родной культуры. При этом желательно, чтобы сравнение было нейтральным и спокойным.

<sup>63</sup> Например, «Macmillan Guide to Economics» С. Кокрейна и Л. Раицкой представляет плановую экономику при советском социализме в виде мрачных изображений людей, стоящих в очереди за продуктами в продовольственных магазинах. На это следует возразить, что такое представление является неправомерным обобщением. Оно было характерно преимущественно для эпохи дефицита горбачевских времен и было связано с негибким, догматическим подходом и просчетами экономической политики руководства СССР, а не с планированием как таковым, которое, включая долгосрочные проекты, является неотъемлемой частью любой экономики. В другие времена государственное планирование и регулирование экономики способствовали подъему экономики. Так, примером, противоположным приведенному выше, является прекращение нормирования продовольствия после Второй мировой войны: экономика СССР позволила ему отменить продовольственные карточки уже в 1947 г., а Великобритания смогла сделать это лишь в 1954 г.

<sup>64</sup> В качестве другого примера приведем «A radio interview about chavs»<sup>4</sup> из учебника «Gateway B2» Д. Спенсера. Помимо негативной оценки отдельных черт

данной категории людей, к которой подводит диалог, само использование уничижительного термина «chav» можно рассматривать как признак демонизации рабочего класса, стереотипирование его негативной оценки [10; 14]. При работе над этой темой следует указать на негативное бренди́рование рабочего класса в учебнике, обсудить иное, позитивное бренди́рование рабочего класса, например, в советских учебниках и произведениях культуры, прояснить, какое отношение общества и какую самооценку способны породить негативный и позитивный бренды.

<sup>65</sup> 7. Экономическая концепция «английского языка как товара» (English-as-commodity) должна использоваться странами-потребителями английского как ЯМО на их собственное благо, а также распространяться на их национальные языки. В 1990–2000 гг. претворение этой концепции в жизнь привело к становлению многомиллионной индустрии учебников и учебных пособий английского языка с монополией на их издание стран «внутреннего круга». Мы считаем, что учебники иностранного языка должны писаться отечественными авторами принимающей культуры и издаваться отечественными издательствами – с привлечением иностранных консультантов и методологов по необходимости.

<sup>66</sup> Концепция «английского как товара» была обнародована журналом «The Economist» в 1989 г. Именно в конце 1980-х годов СССР, пойдя по пути соглашательства с Западом, сдавал позиции и оставлял своих союзников, освобождая свои зоны влияния для западных стран. В плане экономики страна переходила на капиталистические рельсы и собиралась применить шоковую терапию. В отчете, написанном разведывательным подразделением «The Economist», система ELT была охарактеризована как «мировой товар». Была обозначена цель продвижения этого товара и извлечения выгоды из быстро растущих издательской и преподавательской отраслей, связанных с английским языком ([19], цит. по [28]). Отчет Британского Совета за 1989/90 гг. (с. 17) отмечал, что «после распада коммунистических государств в 1990 гг. для 30 миллионов учащихся в Центральной и Восточной Европе потребуется дополнительно около 100000 учителей английского языка» [Там же]. Дабы удовлетворить ожидаемый спрос, авторы отчета призывали к скорейшему развитию частных английских школ. В качестве стратегических приоритетов они выделяли создание мирового рынка образовательной литературы по английскому языку и своевременное предложение ее потребителям. Таким образом, преподавание и издание учебников и пособий английского языка стали отраслью экономики и важным элементом международного бизнеса [Там же]. Производителем «английского как товара» на мировом рынке стали страны «внутреннего круга», фактически им принадлежит монополия на «продажу» языка международного общения.

<sup>67</sup> Индустрия издания англоязычных учебников в Великобритании и США может рассматриваться не только как средство получения многомиллионной финансовой прибыли, но и как средство предоставления специфически отобранной информации, расстановки смысловых акцентов, интерпретации действительности и легитимации того или иного мировидения. В этом случае используется важная когнитивно-психологическая закономерность, которая состоит в том, что изучение и использование языка и речи вызывает попутные интерес к народу и идентификацию с ним, а также бессознательное усвоение

понятий, моделей речи, коммуникативных моделей и стилей носителей языка, в конечном счете, их взглядов. При использовании одного языка из одного легитимного источника – стран «внутреннего круга» – выравнивается, усредняется общественное сознание народов всего мира, подгоняясь под стандарты упомянутого «внутреннего круга».

<sup>68</sup> Мы считаем монополию стран «внутреннего круга» на публикацию учебников английского языка как ЯМО несправедливой. Целесообразно учиться на их же опыте – эти страны пишут и публикуют учебники иностранного языка усилиями своих отечественных авторов, иногда с использованием более ранних учебников и консультантов по иностранным языкам. «Английский как товар» должен приносить пользу национальным государствам, а не странам «внутреннего круга». Вместе с тем, подчеркнем, что эта индустрия *никогда не должна превосходить по количеству, качеству и важности отрасли, связанные с изучением и продвижением языков национальных государств*: «русского как товара», «фарси как товара», «турецкого как товара», «арабского как товара» и т. д.

<sup>69</sup> Издание учебников принимающими культурами кажется весьма полезным в отличие от бездумной практики закупки иностранных учебников и некритической ассимиляции их материалов. В дополнение к чисто экономическим выгодам оно согласуется с принципами эколингвистики: внутринациональное написание и издание учебников иностранного языка дает надежду, что родной язык (L1) останется основным кодом хранения и передачи опыта, а изучаемый язык (L2) станет новым кодом на основе L1. В этом случае лингвокультура иностранного/второго языка будет видеться сквозь призму исконной лингвокультуры.

<sup>70</sup> Издаваемые на национальном уровне учебники ЯМО оживят издательскую индустрию, а представленные в них национальные вопросы и перспективы (наряду с международными, глобальными) будут способствовать надлежащей культурной идентификации. **Заключение**

<sup>71</sup> В заключение перечислим краткие выводы из изложенных выше правил (проективных конвенций) касательно обучения иностранному/второму экзоглоссному языку.

<sup>72</sup> 1. В обучении иностранному языку предпочтение должно отдаваться «рациональной» языковой педагогике: изучению правил, выполнению упражнений, пересказу, созданию текстов; методы погружения, влияние на бессознательное через образы, фасцинация или ошеломление («станнинг») яркой или необычной информацией, подаваемой через разные каналы, в том числе при помощи высоких технологий, должны применяться весьма умеренно; с другой стороны, погружение в большей степени приветствуется по отношению к первому/родному языку, чтобы создать устойчивую национальную культурную идентичность и иммунитет к форенизации.

<sup>73</sup> 2. Учебные программы по иностранному языку должны, во-первых, отражать реалии и персоналии принимающих культур, их историю, ценности, ориентироваться на и служить потребностям принимающих стран, во-вторых, они должны представлять мировую историю, культурное наследие, современность и

будущее, и лишь в-третьих – сообщать об особенностях истории, культуры, страноведческих вопросах иностранного языка.

<sup>74</sup> 3. Не должно быть постоянного упоминания инокультурных (например, англосаксонских) топонимов и антропонимов в адмиративном тоне и глорифицирующих контекстах, не должно быть брендинга и популяризации реалий и персоналий иностранной (например, британской) культуры (певцы, актеры, писатели, ученые и т. д.).

<sup>75</sup> 4. В учебниках следует соблюдать политкорректность и толерантность, особенно в отношении фактов, истории, религий, культур, реалий, персоналий и проч. стран, не связанных с иностранным (английским) языком и культурой. Выбор тем, фактов, изображение персонажей и все высказывания должны быть объективными и сдержанными.

<sup>76</sup> 5. Моральные и идеологические выводы должны быть традиционными, ценности – проверенными временем и освященными традиционными религиями.

<sup>77</sup> 6. Стандартной практикой в процессе обучения иностранным языкам должно стать конструктивное межкультурное сравнение и интерпретация фактов иностранной культуры в сопоставлении с собственными с точки зрения приоритета вторых. Национальные/родные языки должны использоваться в таком сравнении и сопоставлении наряду с иностранным. В обучении иностранному языку первый/родной язык должен быть равноправным метаязыком объяснения и интерпретации, когда в этом возникает потребность.

<sup>78</sup> 7. Желательно писать и публиковать учебники английского языка отечественными авторами принимающей культуры, исходя из принятых в ней методик и методологий, хотя, возможно, и с использованием иностранных консультантов.

---

#### Remarks:

1. Речь идет об ортодонте Джоне Мью и его жене, которые в 1999 г. построили в долине Суссекса дом в виде обнесенного рвом замка (показан в телепрограмме «Лучший дом Британии»). В то время среднее жилье в Великобритании стоило около £70000, следовательно, замок был действительно весьма дорогим.

2. Zero drag – одно из свойств яппи или сам типаж яппи. Сотрудник с «нулевым обременением» – высокомотивированный работник, который не женат, бездетен, имеет мало личных обязанностей и поэтому может работать сколь угодно долгий рабочий день, часто путешествовать и быть призванным на работу по первому требованию («с поздним уведомлением») начальства (Urban Dictionary, URL: [>>>>](#))

3. Слова aspirational/inspirational («амбициозный», «вдохновляющий») становятся своеобразными жупелами индивидуального успеха в дискурсах ELT, хотя более вдохновляющими, на наш взгляд, являются не индивидуальные цели, но цели, связанные с национальными и глобальными проблемами и проектами.

4. «Чавы», малообразованные молодые люди из рабочего класса, отличающиеся агрессивным поведением, имеющие одинаковый эпатажный стиль в одежде и образе жизни.

---

#### References:

1. Kolesov V.V. *Filosofiya russkogo slova*. SPb, YuNA, 2002.

2. Ahlson E. Language Attrition // The Encyclopedia of Applied Linguistics. Edited by Carol A. Chapelle. Blackwell Publishing, 2013.
3. Ainsworth, S., Hardy C. Critical discourse analysis and identity: Why bother? // Critical Discourse Studies 1 (2), 2004. Pp. 225–259.
4. Ammon U., Dittmar N., Mattheier K.J., Trudgill P. (eds.) Sociolinguistics/Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society. An international handbook on the science of language and society. 2nd, completely revised and expanded edition. Berlin – New York: de Gruyter, 2004.
5. Bodmer F. The Loom of Language: A Guide to Foreign Languages for the Home Student. Edited and arranged by Lancelot Hogben. London: George Allen & Unwin LTD, 1946.
6. Caldas-Coulthard C. R., Iedema R. Identity Trouble Critical Discourse and Contested Identities. Palgrave, Macmillan, 2008.
7. Chaney D. Lifestyles. London: Routledge, 1996.
8. Edwards A., Fuchs R. Varieties of English in the Netherlands and Germany // English in the German-Speaking World. Ed. by Raymond Hickey, 2019.
9. Fishman J.A. Do Not Leave your Language Alone: The Hidden Status Agendas within Corpus Planning in Language Policy. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2006.
10. Gray J. The branding of English and the culture of the new capitalism: Representations of the world of work in English language textbooks // Applied Linguistics, Vol. 31 (5), 2010. Pp. 714–733.
11. Hodge R. Ideology, Identity, Interaction: Contradictions and Challenges for Critical Discourse Analysis // Critical Approaches to Discourse Analysis across Disciplines, Vol. 5 (2), 2012. Pp. 1–18.
12. Holmes L. The Technique of Partial Identification: Waking Up to the World // International Journal of Group Psychotherapy, Vol. 59(2), 2009. Pp. 253–65.
13. Hult F. English on the streets of Sweden: An ecolinguistic view of two cities and a language policy // Working Papers in Educational Linguistics, Vol. 19 (1), 2003. Pp. 43–63.
14. Jones O. Chavs: The Demonization of the Working Class. Verso Books. 2011.
15. Kachru V. Teaching world Englishes // B. Kachru (Ed.). The other tongue: English across cultures. Urbana, IL: University of Illinois Press, 1992/1983. Pp. 355–365.
16. Kullman J. Telling Tales: Changing Discourses of Identity in the 'Global' UK-Published English Language Coursebook // Critical Perspectives on Language Teaching Materials. Ed. By John Gray. Springer, 2013. Pp. 17–40.

17. Markus H., Nurius P. Possible Selves // *American Psychologist*, Vol. 41(9), 1986. Pp. 954–969.
18. Martin-Rubio X. The construction of linguistic identities in officially bilingual contexts // *Interlingüística*, Vol. 17, 2006. Pp. 689–697.
19. McCallen B. English: A World Commodity. The International Market for Training in English as a Foreign Language. Special Report 1166. London: The Economist Intelligence Unit., 1989.
20. Meissner W. W. Notes on Identification I. Origins in Freud // *Psychoanalytic Quarterly*, Vol. 39, 1970. Pp. 563–589.
21. Meyjes G. P. Exploring Intercultural Competence in Education: A Guide for Pre-Service Teachers. Boston, MA: Pearson Learning Solutions, 2010. Pp. XV-XVII.
22. Murti S., Hermana B., Febriani W. The Effect of Marketing Communication on Brand Equity with Brand Image, Brand Trust, and Brand Loyalty as the Intervening Variables // *Journal of International Business Research and Marketing*, Volume 7, Issue 1, November 2021. Pp. 7–16.
23. Norton B. Language, identity, and the ownership of English // *TESOL Quarterly* 31 (3), 1997. Pp. 409–429.
24. Onysko A. Processes of Language Contact in English Influence on German // *English in the German-Speaking World*. 2019 DOI: 10.1017/9781108768924.010
25. Park E. S. Language Attrition // *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, First Edition. Ed. by John I. Lontas (Project Editor: M. Delli Carpini). John Wiley & Sons, 2018. DOI: 10.1002/9781118784235.eelt0843
26. Pavlenko A. Poststructuralist Approaches to the Study of Social Factors in Second Language Learning and Use // *Portraits of the L2 user*. V. Cook (Ed.), 2002. Pp. 277–302.
27. Pei M. One Language for the World. Biblio-Moser, 1958.
28. Phillipson R. Linguistic imperialism. Oxford: Oxford University Press, 1992. (Re-published in China by the Shanghai Foreign Language Education Press, 2012).
29. Phillipson R., Skutnabb-Kangas T. English Only Worldwide or Language Ecology? // *TESOL Quarterly: Language Planning and Policy*. Autumn. Vol. 30, No. 3, 1996. Pp. 429-452.
30. Rao G. A. Linguistic diversity, education, and democracy in India: prospects and challenges // *Bulletin of Chelyabinsk State University*. No. 9 (455). Philology Sciences. Iss. 126, 2021. Rp. 135—141.

31. Reh M., Heine B. Language Policy in Africa. With bibliography on language policy and language planning in Africa. Hamburg: Buske, 1982.
32. Ricento T. K., Hornberger N. H. Unpeeling the Onion and the ELT Professional // TESOL Quarterly: Language Planning and Policy. Autumn. Vol. 30, No. 3, 1996. Pp. 401–427.
33. Sapir, E. 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.
34. Schmid M. S. Language Attrition and Identity // Culture and Neural Frames of Cognition and Communication. DOI: 10.1007/978-3-642-15423-2\_12.
35. Shelestyuk E. Ecolinguistic Principles of Language Policies and Foreign/Second Language Training // Russian Journal of Bilingualism Studies. Theoretical and Applied Aspects of the Bilingualism Research in the Focus of Scientific Discussions 2021. Pp. 56–68 [Electronic resource]. URL: <https://bilingualism.ru/s271291870016827-5-1/> (circulation date: 27.10.2021).
36. Shelestyuk E., Budeiko V. Language development: a philosophical-linguistic approach // Bulletin of Chelyabinsk State University. № 6 (428), 2019. Pp. 228–238.
37. Staub D. F. (Ed.) Quality Assurance and Accreditation in Foreign Language Education: Global Issues, Models, and Best Practices from the Middle East and Turkey. Springer, 2019.
38. Tareva E., Bokova T. Textbook: Focus on Students' National Identity. Conference dates: April 20 - April 24, 2021, Moscow City University, Russia. Issue DOI: 10.3897/ap.proceeding.e3262e-ISBN: 978-619-248-040-0.
39. Zotzmann K., O'Regan J. P. Critical discourse analysis and identity // The Routledge Handbook of Language and Identity Routledge. 2016. Pp. 113–128.

# Стратегии и конвенции в обучении иностранному языку

**Шелестюк Елена Владимировна**

*Челябинский государственный университет*

*Российская Федерация, Челябинск*

## **Аннотация**

Настоящее исследование посвящено эколингвистическому подходу к преподаванию/обучению иностранного языка на примере английского как языка мирового общения. Среди принципов, формирующих авторскую концепцию, - опора на «рациональную» языковую педагогику с одновременным весьма умеренным применением методов погружения, фасцинации, станнинга в процессе преподавания иностранного языка и, напротив, более активного его использования по отношению к первому/родному языку; пересмотр учебных программ, которые должны в первую очередь отражать реалии и персоналии принимающих культур, их историю, ценности; отказ от постоянного упоминания инокультурных топонимов и антропонимов в адмиративном тоне и глорифицирующих контекстах, брендинга и популяризации реалий и персоналий иностранной культуры; соблюдение политкорректности и толерантности в отношении фактов, истории, реалий стран, не связанных с иностранным языком и культурой; использование учебных материалах традиционных моральных и идеологических выводов и проверенных временем ценностей; конструктивное межкультурное сравнение и интерпретация фактов иностранной культуры в сопоставлении с собственными с точки зрения приоритета вторых; создание учебников иностранного языка отечественными авторами принимающей культуры, исходя из принятых в ней методик и методологий.

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

**Дата публикации:** 23.03.2022

## **Ссылка для цитирования:**

Шелестюк Е. В. Стратегии и конвенции в обучении иностранному языку // Российский журнал исследований билингвизма. – 2021. – Языковая концептуализация мира и билингвизм: проблемы интерференции, лингводидактические и литературоведческие дискуссии С. 22-39 .  
URL: <https://bilingualism.ru/s271291870019133-2-1/>.



