

От мотивации к инвестированию: изменение тренда образовательной языковой политики

Рассмотрены изменения тренда образовательной языковой политики под влиянием смены общей парадигмы языковой политики с этнокультурной на национально-функциональную. Желание изучать вторые или иностранные языки рассматривается не как результат мотивации, а как результат инвестирования, предполагающего, что изучающий язык обладает сложными, множественными идентичностями, изменяющимися во времени и пространстве и воспроизводящимися в социальном взаимодействии. На сегодняшний день понятия идентичности и инвестирования являются базовыми в теории обучения языкам. В условиях глобализации новые способы производства и социализации, сжатие времени и пространства по-новому формируют идентичности, лояльности и гражданства. Цифровой мир предоставляет все большие возможности контактов со всем миром, и это оказывает сильное влияние на идентичность. Обучающиеся свободно путешествуют по цифровому пространству, а их способность выделять и анализировать системные тенденции определяет их желание инвестировать в определенный язык. Современная модель, учитывающая постоянную смену идентичностей, помещает инвестирование в зону пересечения понятий идентичности, человеческого капитала и идеологии. Выбор, продвижение и защита языков определяются механизмами гордости и прибыли. Изучение некоторых языков может служить инструментальным целям и предоставлять материальные преимущества, доставлять ощущение гордости за принадлежность к определенной нации, придавать легитимность дискурсам и формам выражения, поддерживаемым данным воображаемым сообществом. Так, изучение *lingua franca* позволяет учащимся думать о других формах национальной принадлежности, например о глобальном гражданстве. Идентичность всегда является полем борьбы, в котором *habitus* и желания обучающихся постоянно борются с доминирующими идеологиями и альтернативными вариантами будущего. В периоды политических и идеологических конфликтов проблема существования гибридных или космополитических идентичностей обостряется и может оказывать серьезное влияние на национальное единство и территориальную целостность. Все эти факторы должны учитываться при формировании национально ориентированной образовательной языковой политики и быть включены в новую концепцию образования в России.

Ключевые слова: образовательная языковая политика, мотивация, инвестирование, идентичность, национальное государство, космополитизм.

The article discusses changes in the trend of educational language policy under the influence of the change in the general paradigm of language policy from ethno-cultural to national-functional. The desire to learn second or foreign languages is seen not as a result of motivation, but as a result of investment, assuming that the learner has complex, multiple identities that change in time and space and are reproduced in social interaction. Today, the concepts of identity and investment are basic in the theory of language learning and teaching. In the context of globalization, new modes of production and socialization, the compression of time and space are shaping identities, loyalty and citizenship in a new way. The digital world presents more and more opportunities for contact with the whole world and this has a strong influence on identity. Students roam freely in the digital space, and their ability to identify and analyze systemic trends determines their willingness to invest in a particular language. The modern model, which takes into account the constant change of identities, places investing in the zone of intersection of the concepts of identity, human capital and ideology. The choice, promotion and protection of languages is determined by the mechanisms of pride and profit. The study of certain languages can serve instrumental purposes and provide material advantages, provide a sense of pride in belonging to a particular nation, give legitimacy to the discourses and forms of expression supported by this imaginary community. For example, learning *lingua franca* allows students to think about other forms of national identity, such as global citizenship. Identity is always a battlefield in which the *habitus* and desires of learners are constantly at war with dominant ideologies and alternative futures. During periods of political and ideological conflict, the problem of the existence of hybrid or cosmopolitan identities is exacerbated and can have a serious impact on national unity and territorial integrity. All these factors should be taken into account when forming a nationally oriented educational language policy and be included in the new concept of education in Russia.

Keywords: educational language policy, motivation, investment, identity, nation state, cosmopolitanism.

Смена общей парадигмы языковой политики с этнокультурной на национально-функциональную вызвала изменения в образовательной языковой политике, которая является ее неотъемлемой частью. При этом нельзя упускать из виду, что сама языковая политика является частью национальной политики любого государства [1. С. 288–302].

Анализ сложных отношений между человеком, изучающим язык, и социальным миром требует понимания, в каких условиях осуществляется социальное взаимодействие и как властные отношения могут ограничивать возможности людей по изучению языков [5]. В этом контексте желание изучать язык рассматривается не как результат *мотивации*, которая в более ранних исследованиях считалась признаком унитарной, фиксированной и внеисторической личности и связывалась с дихотомиями, ассоциировавшимися с традиционными концепциями обучающегося (хороший/плохой, мотивированный/немотивированный, тревожный/уверенный, интроверт/экстраверт). Психологическое понятие мотивации недостаточно для объяснения того, почему даже сильно мотивированный обучающийся может сопротивляться необходимости использовать язык, если он находится в неравных условиях.

Понятие *инвестирования* подразумевает, что изучающий язык обладает сложными, множественными идентичностями, изменяющимися во времени и пространстве и воспроизводимыми в социальном взаимодействии. Подчеркивание роли социально и исторически зависимых отношений между обучающимся и изучаемым языком придает понятию инвестирования объясняющую силу при описании властных отношений в разных ситуациях обучения и показывает, насколько эти условия определяют желание человека изучать тот или иной язык. Люди инвестируют в язык, потому что он поможет им получить целый ряд символических и материальных ресурсов, которые повысят стоимость их культурного капитала и увеличат их символическую власть: «...понятие инвестирования, строгий динамический термин с экономическими коннотациями <...> подчеркивает роль человеческой воли и идентичности в достижении цели, в накоплении экономического и символического капитала, постановки целей и настойчивости в достижении этих целей. В условиях, например, Северной Америки инвестирование в изучение вторых языков стало синонимом „желания изучать языки“ и базируется на информированном выборе и желании» [13. Р. 195].

Поэтому вместо вопроса «Мотивированы ли учащиеся к изучению языка?» нужно ставить вопрос «Насколько учащиеся готовы инвестировать в этот язык в данных условиях обучения или в данном языковом сообществе?». Поскольку идентичность является множественной и часто представляет собой поле борьбы, инвестирование также является сложным, противоречивым и меняющимся во времени процессом [16]. На сегодняшний день понятия идентичности и инвестирования являются базовыми в теории обучения языкам [15].

Говоря об информированном выборе и желании, необходимо учитывать, насколько новый социальный порядок определяется мобильностью и разнообразием. Механизмы глобализации и технологического прогресса существенно изменили социальный мир. Новые способы производства и социализации, сжатие времени и пространства по-новому формируют идентичности, лояльности и гражданства. Это ярко проявилось в поведении российских IT-специалистов, для которых владение английским языком является обязательным, во время специальной военной операции.

В то же время глобализация породила новые формы неравенства. Идеологии, вызывающие эти неравенства, скрываются за глобализационным и технологическим дискурсом, создающим иллюзию инклюзии в глобальное сообщество благодаря изменившимся языковым практикам. Космополитизм формирует новую модель инвестирования, которая не борется, а наоборот, воспроизводит неравенства в новом социальном порядке.

Учитывая динамический характер этих процессов и увеличение числа людей, принимающих участие в них, распределение власти в изучении и использовании языков также изменяется: исчезает традиционная дихотомия *носитель от рождения — изучающий язык*. Благодаря информационным технологиям обучающиеся могут участвовать в большом числе многоязычных сообществ и утверждаться в них в качестве легитимных участников. Поскольку в тех информационных пространствах, где они пребывают, действуют различные системы ценностей, у них формируются множественные идентичности и новые наборы языков. В этих условиях преподаватели, исследователи и политики должны разрабатывать новые методы обучения, теории и языковые политики, учитывающие конкуренцию идеологий.

Цифровой мир предоставляет все большие возможности контактов со всем миром, и это оказывает сильное влияние на идентичность. Учащиеся свободно путешествуют по цифровому пространству, а их способность выделять и анализировать системные тенденции определяет их желание инвестировать в определенный язык. Современная модель, учитывающая постоянную смену идентичностей, помещает инвестирование в зону пересечения понятий идентичности, человеческого капитала и идеологии (рис.) [6].



Рис. Модель инвестирования по Дарвину и Нортон

Поскольку люди, изучающие языки, путешествуют в разных киберпространствах, то разные идеологии либо сотрудничают, либо конкурируют между собой, формируя их новые идентичности. Стоимость их экономического, культурного или социального капитала меняется в зависимости от того, признают ли его легитимным идеологии различных групп или полей. Выделение трех главных элементов модели инвестирования (идентичность, идеология и капитал) позволяет углубить теорию инвестирования; при этом нужно иметь в виду, что они не являются взаимоисключающими, но имеют перекрывающиеся характеристики.

Выбор, продвижение и защита языков определяются механизмами гордости и прибыли. Изучение некоторых языков может служить инструментальным целям и предоставлять материальные преимущества, доставлять ощущение гордости за принадлежность к определенной нации, придавать легитимность дискурсам и формам выражения, поддерживаемым данным воображаемым сообществом. Так, изучение *lingua franca* позволяет учащимся думать о других формах национальной принадлежности, например о глобальном гражданстве. Идентичность всегда является полем борьбы, в котором габитус и желания обучающихся постоянно борются с доминирующими идеологиями и альтернативными вариантами будущего.

Сила идеологий заключается в том, что они невидимы или прикрываются здравым смыслом, а механизмы их действия носят скрытый характер. Неолиберальная идеология, навязываемая в России в течение 30 лет и основанная на логике прибыли и рыночных отношений, глубоко укоренилась в умах людей. Философское восприятие себя как предпринимателя стимулирует погоню индивида за прибылью в ущерб коллективной пользе [9].

Парадокс глобализационного дискурса состоит в том, что он проповедует мобильность, потоки, гибкость и дерегуляцию, одновременно усиливая контроль и регламентацию информационного пространства. Когда мы наблюдаем движение людей через национальные границы или через онлайн- либо офлайн-пространства, нужно учитывать, что эти потоки управляются механизмами власти, воспроизводимыми институциональными условиями и гегемоническими практиками [2]. В этих виртуальных пространствах идеология не является статичной и монолитной: она представляет собой сложное пространство, в котором идейные, поведенческие и институциональные факторы взаимодействуют и подчас противоречат друг другу. При этом доминирование и гегемония имеют большее значение, чем реальные факты.

Для того чтобы противостоять этой гегемонии, обучающимся нужно уметь идентифицировать и распознавать системные паттерны контроля и манипулирования и понимать механизм действия идеологий. Если им удастся развить свое критическое мышление, они смогут не только получить доступ к легитимному знанию, но и закрепить свое место среди легитимных носителей языка.

Значительную роль в процессе инвестирования играет культурный капитал, служащий инструментом как социального воспроизводства, так и социальной трансформации. Обучающиеся инвестируют в изучение языка в надежде обрести в будущем некие преимущества: получить высокооплачиваемую работу, поступить в университет или развить новые компетенции. Эти преимущества необязательно сводятся к материальным или экономическим: целью изучения

языка может быть установление дружеских или романтических отношений, участие в престижных социальных группах и пр., т.е. то, что П. Бурдьё называет символическим капиталом.

Когда обучающиеся попадают в чужую страну, их языковой капитал подвергается переоценке: он оценивается по отношению к системе ценностей, отражающей языковую идеологию принимающей страны. Он признается реальным, если его ценность признается в этой стране; в противном случае он становится фиктивным. Это приводит к переоценке устоявшейся системы ценностей обучающихся: их символический капитал ощущается ими как нелегитимный, а их языки занимают низшие позиции в языковых иерархиях и ориентируют своих носителей на неквалифицированную работу и плохо оплачиваемые места на рынке труда [7. Р. 27–29].

В этих условиях в качестве альтернативной теоретической модели инвестирования, помогающей избежать неравенства и вообразить для себя более справедливое будущее, предлагается космополитизм. В отличие от индивидуалистической неолиберальной идеологии, космополитизм провозглашает идентичность «гражданина мира». Глобальный гражданин не только воспитывает в себе диспозицию к открытости и взаимному уважению, но и признает этическую ответственность человека по отношению к другим. Космополитизм признает также разнообразие культурного капитала и призывает к диалогу и взаимоуважению, несмотря на культурные и исторические различия.

В фундаментальном исследовании мотивации к изучению второго языка Р. Гарднера и У. Ламберта вводятся понятия интегративной и инструментальной мотивации. В основе интегративной мотивации лежит интерес к стране и культуре изучаемого языка, желание общаться с носителями этого языка — «искренний и личный интерес к народу и культуре, представленной другой группой». Инструментальная мотивация создается под воздействием внешних факторов, таких как необходимость сдать экзамен по иностранному языку или, например, получить связанную с этим языком работу. Позднее авторы разработали более детальную модель мотивации, в которую вошло несколько компонентов: собственно мотивация (выраженность желания изучать иностранный язык), отношение к ситуации обучения (к программе или учреждению, к преподавателю), интегративность (интерес к иностранным языкам вообще, отношение к культуре изучаемого языка) и основная ориентация учащегося (инструментальная или интегративная).

Успешные, изучающие второй язык, демонстрирующие интегративную мотивацию, «стремятся идентифицироваться с членами другой этноязыковой группы и освоить очень тонкие аспекты их поведения» [10. Р. 132–135].

Через некоторое время сторонники теории мотивации были вынуждены признать, что во многих случаях изучение языка происходит в условиях, когда обучающиеся плохо представляют себе, где они будут использовать язык, и не могут определить целевое сообщество.

Обучающийся может быть в высокой степени мотивирован, но не хочет инвестировать свое время и силы в изучение языка в данном классе или сообществе. Причины могут быть разные: класс может быть расистским, сексистским, элитистским или гомофобным; уровень преподавания или результаты могут не соответствовать ожиданиям. И наоборот, учащийся может инвестировать в данные языковые практики, но иметь низкий уровень мотивации, делая это по настоянию родителей.

Очень плодотворными для теории обучения вторым языкам являются понятия *воображаемые сообщества* и *воображаемые идентичности*, введенные Б. Андерсоном [3]. Во многих учебных ситуациях сообщество изучаемого языка может быть реконструкцией прошлых сообществ и исторически сложившихся отношений либо желаемым сообществом, которое предоставляет возможности для развития идентичности в будущем. Воображаемое сообщество подразумевает воображаемую идентичность, и инвестирование учащегося в изучаемый язык должно рассматриваться с этой точки зрения.

Постструктуралистская теория идентичности подчеркивает центральную роль языка при анализе отношений, возникающих между индивидом и социумом. Язык не только определяет институциональные практики, но и используется для конструирования нашего ощущения себя — нашей *субъектности*. Субъектность в постструктурализме является дискурсивно обусловленной и зависящей от социальных и исторических условий. Идентичность строится в языке и через язык:

каждый раз, когда учащийся говорит, читает или пишет на изучаемом языке, он не только обменивается информацией с членами другого языкового сообщества, но и строит и перестраивает представление о том, кто он и каково его место в социуме.

Изучение вторых языков тесно связано с понятием инвестирования, пришедшем на смену понятию мотивации, которая считалась характерной чертой изучающих языки: неудачи в изучении языка обучающимся относились на счет его недостаточной заинтересованности в процессе обучения. Теория мотивации не учитывала неравные властные отношения между изучающими язык и носителями этого языка от рождения. Исследования Б. Нортон показали, что высокий уровень мотивации необязательно приводит к хорошим результатам и что необходимо добавить к понятию мотивации понятие инвестирования [16].

Понятие инвестирования, восходящее к идеям П. Бурдьё о культурном капитале, помогает объяснить желание обучающегося участвовать в социальном взаимодействии и жизни сообщества с помощью социально и исторически обусловленных отношений обучающихся с изучаемым языком [1]. Если обучающийся инвестирует в язык, он делает это в расчете получить целый ряд символических (язык, образование, дружба) и материальных (капитал, недвижимость, деньги) ресурсов, которые, в свою очередь, увеличат стоимость его культурного капитала и социальную власть. Культурный капитал существует, если он имеет обменную стоимость в различных полях. Если стоимость культурного капитала растет, самооценка обучающихся повышается, а их планы на будущее становятся более реальными. Таким образом, понятие инвестирования помогает объяснить заинтересованность обучающихся в изучении второго языка.

Ранее существовавшие теории мотивации в поле изучения языков рассматривали обучающегося как унитарную, фиксированную и внеисторическую личность. Инвестирование признает за ним сложные, множественные идентичности, изменяющиеся во времени и пространстве и воспроизводящиеся в социальных взаимодействиях. Властные отношения, существующие в разных языковых контекстах, по-разному позиционируют в них обучающегося и обуславливают разные цели обучения [16].

Инвестирование помогает также понять, почему изучающие язык стремятся примкнуть к воображаемому сообществу тех, чей язык они изучают. Воображаемые сообщества представляют собой группы людей, к которым нет прямого доступа и с которыми мы общаемся силой воображения. Б. Андерсон считает, что нации представляют собой воображаемые сообщества, потому что члены даже самой маленькой нации не знают, не встречают и даже не слышат о большинстве своих соотечественников. Тем не менее они ощущают свое единство с людьми, которых никогда не видели, но надеются, может быть, когда-нибудь увидеть [3. Р. 6].

Влияние воображаемых сообществ на изучающих языки показывает, почему аффилиация обучающихся с воображаемыми сообществами может изменять их образовательные траектории. Подобные сообщества подразумевают и будущие отношения, которые пока существуют только в воображении обучающихся (аффилиация с национальным или транснациональным сообществом) и выходят за рамки существующих отношений. Эти сообщества не менее реальны, чем те, в которых обучающиеся участвуют в повседневной жизни, и могут оказывать сильное влияние на их поступки, инвестирование и идентичность.

Исследования по связи идентичности с изучением языков показали, что на процесс изучения языков влияют такие категории, как раса, гендер, класс и сексуальная ориентация. Связь между идентичностью, расой и этничностью является общепризнанной, тогда как другие отношения являются менее изученными. Однако канадские исследователи, занимающиеся проблемами негритюда, доказали его влияние на выбор изучаемых языков и на использование стилизованного *черного английского* (Black English) под влиянием принадлежности к воображаемому сообществу черных и его доминирующему дискурсу [11]. Стилизованный черный английский — это вариант черного английского, имеющий собственный словарь, грамматику и морфологию. Он не предусматривает полного владения языком, а представляет собой набор ритуальных выражений, обычно встречающихся в рэпе. Эти выражения служат маркерами идентичности, а не средствами

коммуникации: это способ сказать: «Я тоже черный», «Я тоже самоидентифицируюсь как черный» [12]. Эта идентичность не признает этнических, языковых, национальных и культурных различий обучающихся, объединяя их единой черной идентичностью.

Несмотря на доминирующую роль английского в глобальной экономике, многие носители английского не от рождения стремятся учить и совершенствовать этот язык, не принося в жертву свою локальную идентичность. В КНР, например, поддержка китайской национальной идентичности при массовом изучении английского языка приобрела форму государственной политики.

Новым объектом изучения в отношении идентичности и изучения языков стало сопротивление изучению какого-либо языка в классной обстановке. Некоторые структурные ограничения и обычные школьные практики могут способствовать нежелательному позиционированию обучающихся и вызывать их сопротивление формированию новых идентичностей. Например, они могут соглашаться изучать второй язык, иногда ассоциирующийся с колониальным прошлым, но сохранять при этом связи с диалектным языковым сообществом и культурой, признавая не только социальную и экономическую пользу изучения второго языка, но и связанные с ним серьезные потери. Результатом такого отношения становятся разные формы сопротивления нежелательным идентичностям, которые навязываются обучающимся при их участии в сообществе второго языка. Так, в программу южноафриканских студентов, поступивших на первый курс по специальности English Studies, включили два курса по южноафриканской литературе. Эти студенты, принадлежащие к относительно состоятельным семьям и поступившие в исторически белый университет с обучением на языке африкаанс, не захотели изучать материалы на местных языках, связанные с эпохой апартеида в Южной Африке, и всячески сопротивлялись этому [14].

Другим примером языкового сопротивления могут служить гавайские учащиеся средней школы, в которой английский изучался как второй язык. Вместо того чтобы приносить в школу учебники, читать заданные тексты, соблюдать установленные сроки и слушать учителей на уроках, ученики «забывали» дома все материалы, разговаривали на уроках и играли в карты. В результате изучение второго языка превратилось в бессмысленную академическую программу, имеющую мало общего со вторым языком и не отвечающую их образовательным потребностям [20. P. 239].

Совершенно по-другому обстоит дело с формированием идентичности у изучающих язык как иностранный. Так, изучение японского языка американскими учащимися значительно изменилось за последние годы: в 1980-х гг. большинство из них выбирало японский по карьерным соображениям, а в настоящее время изучающие японский язык интересуются в первую очередь японской поп-культурой в виде видеоигр и анимационных фильмов, распространяемых интернетом, телевидением и СМИ. Главным стимулом к изучению японского языка как иностранного стали японские анимационные фильмы (аниме) и комиксы (манга). Желание смотреть эти фильмы и понимать их язык является самой частой мотивацией начинающих изучать японский язык.

Японские культурные продукты распространяются по всему миру, и на сегодняшний день около 60% всех аниме в мире имеют японское происхождение. Фильмы с субтитрами, но на языке оригинала позволяют зрителям получить впечатление от японского языка еще до начала занятий. Когда же они приступают к занятиям, то стараются формировать свой узус в соответствии с представлениями о японской культуре и языке, полученными от просмотра фильмов. Такие учащиеся стараются выражать или даже переделывать свои идентичности на изучаемом языке, хотя часто они противоречат представлениям о допустимом в японской педагогической культуре [17. P. 239].

Учитывая значительные различия в социальных нормах использования языка женщинами в США и Японии, в учебной литературе о японском языке уделяется большое внимание гендерным проблемам. Широкий доступ к СМИ еще более осложняет формирование идентичности на иностранном языке. Еще до начала регулярных занятий потребители японских СМИ сталкиваются с вопросами: какой тип языка они хотят или не хотят использовать и какую идентичность они хотят получить в результате изучения языка. Влияние СМИ на изучающих японский язык как иностранный ставит

вопрос об адекватности учебно-методических материалов. Существующие учебники подвергаются критике из-за невозможности представить динамические отношения между использованием языка и конкретными ситуациями, особенно отношения между языком и гендером. Японский язык делится на мужской и женский, каждый из которых имеет свои дихотомические разговорные модели, подчеркивающие гендерные различия. Некоторые преподаватели японского не обучают гендерной речи, считая эти различия незначительными, тогда как другие, считающие их частью культуры и актом идентификации, включают гендерную речь в программу обучения [19].

Маскулинный стиль выражения нередко ассоциируется с речью якудза — японских мафиози, часто являющихся персонажами аниме. Смотря эти фильмы, учащиеся перенимают их стиль речи и принимают решение о том, какой тип идентичности они хотят создать для себя на иностранном языке [17. Р. 246].

Исследования влияния СМИ на изучающих японский язык, начавшиеся с гендерных отношений, затем распространились на сленг, используемый персонажами телефильмов и аниме, тенденции моды, причесок и цвета волос, а также на особенности времяпровождения и спорта (сумо, боевые искусства, стрельба из лука и др.). Это привело к формированию динамической модели японской культуры, повлиявшей как на содержание процесса обучения, так и на модель идентичности обучающихся. Целью обучения стала помощь обучающимся в ориентации в этом потоке информации и обучение их «правильным» способам выражения, принятым в японской культуре. Они осознают, что идентичность не является постоянной и статичной, просто переходящей от их первого языка и наследственной культуры, и что формирование идентичности является динамическим процессом, контролируемым субъектом, определяющим тип идентичности на иностранном языке. Многие обучающиеся игнорируют обязательную лексику, изучаемую в классе, и ориентируются на знания о языке и культуре, приобретенные через японские СМИ. Аниме предоставляют обучающимся более широкий выбор идентичностных конструкций, чем обычные учебники. Они могут оценивать стили речи молодых и модных персонажей и выбирать, какие из них подходят для них самих. Обучающиеся также анализируют гендерные характеристики использования языка в различных ситуациях и выбирают тот тип идентичности, который хотят создать на иностранном языке.

Различие современного подхода к изучению вторых и иностранных языков заключается в том, что раньше акцент делался на изучении языков в образовательных учреждениях, а в настоящее время изучение языка и социализация на нем исследуются в условиях использования в сообществах и на досуге. Для подростков и молодежи значительную роль играет интернет. Так, 64% подростков проводят свое время в социальных сетях, посещают интерактивные СМИ, создают оригинальный контент и делятся им в Сети. Для многих из них такая активность требует использования не только традиционной грамотности, но и развития новой грамотности и новых коммуникативных жанров, появляющихся в этой среде.

Новая грамотность является социально и культурно обусловленной и опирается на новые технологии. Ее изучение требует различать парадигматическую и онтологическую новизну.

Парадигматическая новизна включает в себя социально-культурные концепции грамотности, которые рассматривают изучение и использование языка как компоненты обучения с обязательным участием в социально значимых практиках и исполнением социально значимых ролей. Эта парадигма является теоретической и методической альтернативой индивидуальному психолингвистическому подходу к изучению языков и способствует анализу онлайн-ситуаций, в которых дискурсивно создаются сообщества и идентичности, строящиеся через коммуникацию на базе текстов.

Онтологическая новизна относится к новым коммуникативным жанрам и социальным практикам, ассоциирующимся с посттипографскими формами текста, являющимися результатами технологических изменений, новых социальных институтов и развития экономики. Онтологически новая грамотность не ограничена ни по размеру (подразумевает коммуникацию с большим числом людей), ни в пространстве (допускает коммуникацию на большие расстояния) [17].

Дискурсивное участие изучающих второй или иностранный язык в сетевой коммуникации, которое может осуществляться параллельно с их обязательным образованием, ведет к значительному увеличению их участия в социальных сетях. Информационные технологии стали ассоциироваться с особыми формами коммуникации и привели к образованию особых жанров коммуникационной активности. Технологии сами являются структурно обусловленными, но в то же время они структурно обуславливают формы культуры, связанные с престижными или непрестижными возможностями коммуникации. Использование этих технологий способствует повышению самооценки, а также благодаря использованию нового языка формирует и совершенствует новую идентичность.

Новые формы изучения языков свидетельствуют о том, что культурная и языковая глобализации, пришедшие с Запада, не всегда или не полностью базируются на западных ценностях. Изучающие языки часто трансформируют эти потоки и адаптируют их к новым условиям, создавая таким образом новые коммуникационные пространства, в которых формируется их новая идентичность. Особенностью нынешнего тысячелетия является переключение и пересечение идентичностей. Глобальные и локальные потоки людей, идеологий и СМИ создают новые условия для формирования идентичностей. В этих условиях необходимо отказываться от прежних представлений о гомогенности и гетерогенности, о языковом империализме и языковой политике национального государства и сосредоточиться на транслокальных и транскультурных потоках [18. Р. 6]. Политические и культурные идентичности больше не укладываются в рамки границ национальных государств и целевых сообществ, а все чаще становятся транснациональными. Отказ от идеологий ассимиляции, аккультурации и интеграции привел к образованию альтернативных зон формирования идентичностей, среди которых промежуточные и транснациональные, более тесно связанные с теми, кто разделяет интересы изучающих языки, чем с членами доминирующей культуры. Вместо того чтобы стремиться войти в целевое сообщество, многие хотят принадлежать к сообществам, состоящим из таких же, как они, транснационалов, и поддерживать связи со своими соотечественниками.

Классическая миграция, все еще продолжающаяся во многих странах, связана с перемещениями людей через границы в поисках лучшей жизни. В XXI в. появилась новая теория миграции, анализирующая функционирование «многоуровневых систем миграции». Многоуровневая система миграции изучает влияние глобальной экономики на макроуровне и стремление к улучшению условий жизни на микроуровне, тогда как мезоуровень концентрируется на социальных связях мигрантов с теми членами сообществ, в которых они участвуют, кто разделяет их жизненный опыт [4. Р. 31]. Все большее число этих людей ощущают приверженность к этим сообществам и родство с ними, а не с национальными государствами, в которых они живут. Такие изменения свидетельствуют о смене аффилиаций — от концептов национальности и культурных границ к новым идентичностям. Идентичности, связанные с национальным государством, также подвергаются замене, по крайней мере у многих транснационалов.

В исследованиях по идентичности изучающих языки все больше внимания уделяется политическим и экономическим условиям, в которых происходит это изучение, и их взаимодействию. При этом исследователи опираются на идеи М. Фуко об отношениях между знанием и властью и о путях распространения власти в обществе [8]. Как отметил А. Пенникук,

Фуко скептически относится к сакральным понятиям и способам мышления. Такие устоявшиеся категории, как мужчина, женщина, класс, раса, этничность, нация, идентичность, сознание, эмансипация, язык или власть, могут рассматриваться как условные, меняющиеся и продуцируемые в конкретных условиях, а не как имеющие какой-либо априорный онтологический статус [18. Р. 39].

Такой подход побуждает исследователей отказываться от глобальных теорий и методов и уделять внимание конкретным особенностям людей, языковым ситуациям и процессам, которые они изучают.

Связь изучения языков (как вторых, так и иностранных) с идентичностью в теоретическом аспекте достаточно хорошо изучена. В практическом аспекте в разных странах ей уделяется

разное внимание — от должного, например в КНР, до практически полного игнорирования, как в Российской Федерации. В то же время в периоды политических и идеологических конфликтов проблема существования гибридных или космополитических идентичностей обостряется и может оказывать серьезное влияние на национальное единство и территориальную целостность. Все эти факторы должны учитываться при формировании национально ориентированной образовательной языковой политики и быть включены в новую концепцию образования в России.

Литература/References

1. *Богданов С.И., Марусенко М.А., Марусенко Н.М.* Языковой капитал в структуре человеческого капитала: (социальные и образовательные аспекты изучения и использования языков). СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. 304 с.
1. *Bogdanov S.I., Marusenko M.A., Marusenko N.M.* Iazykovoï kapital v strukture chelovecheskogo kapitala: (sotsial'nye i obrazovatel'nye aspekty izucheniia i ispol'zovaniia iazykov). St. Petersburg: Izd-vo RGPU im. A.I. Gertsena, 2020. 304 s.
2. *Марусенко М.А.* Новый мировой языковой порядок. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. 684 с.
2. *Marusenko M.A.* Novyi mirovoi iazykovoï poriadok. St. Petersburg: Izd-vo RGPU im. A.I. Gertsena, 2019. 684 s.
3. *Anderson B.* Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism. London; New York: Verso, 1991. 256 p.
4. *Block D.* Second language identities. London: Continuum, 2007. 239 p.
5. *Bourdieu P.* Language and symbolic power. Cambridge: Polity Press, 2016. 301 p.
6. *Darvin R., Norton B.* Identity and a model of investment in applied linguistics // *Annual Review of Applied Linguistics*. 2015. No. 35. P. 36–56.
7. *Darvin R., Norton B.* Investment and language learning in the 21st century // *Langage & Société*. 2016. No. 157. P. 19–38.
8. *Foucault M.* Power / knowledge: selected interviews and other writings, 1972–1977 / trans. C. Gordon. New York: Pantheon Books, 1980. 270 p.
9. *Foucault M.* The birth of biopolitics: lectures at the College de France, 1978–1979. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2008. 346 p.
10. *Gardner R.C., Lambert W.E.* Motivational variables in second language acquisition // *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House, 1972. P. 119–216.
11. *Ibrahim A.E.* Becoming Black: rap and hip-hop, race, gender, identity, and the politics of ESL learning // *TESOL Quarterly*. 1999. Vol. 33. Iss. 3. P. 349–369.
12. *Ibrahim A.* When life is off da hook: hip-hop identity and identification, BESL, and the pedagogy of pleasure // *Identity Formation in Globalizing Contexts: Language Learning in the New Millennium / Christina Higgins (ed.)*. Göttingen: De Gruyter Mouton, 2011. P. 221–238. (Language and Social Processes).
13. *Kramsch C.J.* Afterword // *Identity and language learning: extending the conversation / B. Norton (ed.)*. 2nd ed. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2013. P. 192–201.
14. *McKinney C., Van Pletzen E.* This Apartheid story We've finished with it': student responses to the apartheid past in a South African English studies course // *Teaching in Higher Education*. 2004. Vol. 9. Iss. 2. P. 159–170.
15. *Miller E., Kubota R.* Second language identity construction // *The Cambridge handbook of second language acquisition / J. Herschensohn, M. Young-Scholten (eds.)*. New York: Cambridge University Press, 2013. P. 230–250.
16. *Norton B.* Identity and language learning: extending the conversation. 2nd ed. Bristol: Multilingual Matters, 2013. 232 p.
17. *Ohara Y.* Identity theft or revealing one's true self? : the media and construction of identity in Japanese as a foreign language // *Identity Formation in Globalizing Contexts: Language Learning in the New Millennium / Christina Higgins (ed.)*. Göttingen: De Gruyter Mouton, 2011. P. 239–256. (Language and Social Processes).
18. *Pennycook A.* Global English and transcultural flows. London; New York: Routledge, 2007. 189 p.
19. *Siegal M., Okamoto S.* Toward reconceptualizing the teaching and learning of gendered speech styles in Japanese as a foreign language // *Japanese Language and Literature*. 2003. No. 37. P. 49–66.
20. *Talmy S.* The cultural productions of the ESL student at Tradewinds High: contingency, multidirectionality, and identity in L2 socialization // *Applied Linguistics*. 2008. Vol. 29. Iss. 4. P. 619–644.



Марусенко Михаил Александрович,
доктор филологических наук,
профессор кафедры романской филологии
Санкт-Петербургский государственный университет

Marusenko Michael A.,
Doctor of Philology,
Professor of the Romance Philology Department
St. Petersburg State University

e-mail: mamikhail@yandex.ru

