

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Анализируются факторы, определяющие необходимость переосмысления содержания и функций лингвистического образования в контексте глобализационных процессов. Показан потенциал лингвистического образования в контексте ценностей и основных направлений содержания глобального образования на современном этапе развития. Обозначены особенности реализации диалога культур в современной социокультурной ситуации и возможные подходы к реализации функций лингвистического образования в условиях реальной педагогической практики.

На современном этапе развития мирового сообщества феномен глобализации и реальные проявления глобализационных процессов во многих сферах жизнедеятельности человека являются не только предметом научных дискуссий и практических исследований, но и необходимым контекстом изучения актуальных проблем современности. Если традиционными сферами влияния глобализационных процессов на протяжении десятилетия считались геополитика и мировое экономическое развитие, то неоспоримая интенсивность и всеобъемлющий характер глобализационных процессов неизбежно вовлекают в свою орбиту и социокультурную сферу человека.

Экономические и политические трактовки глобализации дополняются осмыслением последствий глобализационных процессов в культурной сфере. Это находит своеобразное отражение в широко распространенном подходе к глобализации как к «вестернизации» или «макдональдизации» мира. Отметим, что существует и иная точка зрения о том, что американская культура, вобрав в себя ценности многих других культур, способна более успешно придавать им коммерческую стоимость, что и объясняет успешность её мирового распространения [26].

В настоящий момент мировое сообщество, по мнению ряда исследователей, находится на пороге глобального кризиса, который является следствием беспрецедентных достижений в области науки и техники. Помимо реальной угрозы физического уничтожения человечества, философы современности обращают внимание на кризис, распад культуры [3, 10, 11, 15].

Влияние глобализационных процессов на окружающую среду, условия рационального использования и возобновления природных ресурсов создают предпосылки ресурсного кризиса [16]. Это связано с замедлением процесса распознавания новых ресурсов, что «приводит к перерасходу стандартного набора ресурсов и их критическому дефициту». Ресурсный дефицит может привести к возникновению нового класса угроз и возникновению конфликтов на этой почве в форме «отчаянной борьбы за ресурсы», «ресурсного шантажа», «ресурсного апартеида» [12. С. 122–123]. Ресурсный кризис также «может привести ко всеобщему кризису, сопровождаемому колоссальным падением производства и даже крахом всей экономической системы; к невиданному росту нищеты, голода, болезней, смертности и в результате – к резкому сокращению численности населения многих стран и регионов» [16. С. 19].

В условиях ресурсного кризиса, в его традиционном понимании, все большее внимание начинает уделяться человеческому ресурсу как обладающему наибольшим,

в сравнении с другими, потенциалом развития. Понимание образования как процесса образования, становления самого человека диктует необходимость переосмысления роли образования в современном обществе.

Практический интерес представляет Доклад Международной комиссии по образованию «Образование – сокровище для XXI века». В предисловии к докладу «Образование: необходимая утопия» Ж. Делор обозначил четыре столпа образования: научиться познавать, делать, жить вместе и быть [20].

В контексте проблематики статьи особую значимость приобретает взаимосвязь образования и культуры, которая определяет вектор развития общества. Отметим, что содержание различных подходов к определению культуры и образования варьируется в зависимости от предмета деятельности и ценностных установок исследователей. Как отмечает С.И. Гессен, «являясь важнейшей составной частью культуры, сфера образования включает в себя процесс наследования, сохранения, распространения и приобщения к ценностям культуры, процесс приобщения человека к культуре, формирования его как субъекта культуры, формирования его собственного культурного облика и образа» [14. С. 22–23].

В.А. Конев, анализируя структуру культуры, выделяет три уровня: культура как опыт, культура как форма хранения опыта и культура как деятельность. Педагогическая деятельность как вид культурной деятельности «направлена на систематизацию культурных содержаний и имеет своей конечной целью формирование способности “оживлять” культурные смыслы» [14. С. 22]. Таким образом, одним из следствий педагогической деятельности можно считать процесс «культурации», определяемый М.С. Каганом как «интериоризацию накопленных в истории культуры знаний, ценностей, идеалов; ибо если социализация делает человека исполнителем определенных социальных ролей, то культурация несет ему ценности, порожденные всеми народами во все времена» [14. С. 23].

Одним из проявлений глобализации признается становление «глобального информационного общества». Этот процесс весьма неоднозначен. С одной стороны, совершенствуются способы и увеличивается скорость создания, передачи, обработки и хранения информации, а с другой, ярко обозначается неспособность человека оптимально использовать возможности расширившегося информационного поля для решения значимых задач.

В контексте переосмысления роли образования теоретическую и практическую значимость, на наш взгляд, могут представлять идеи об информационном клонирова-

нии человеческого поведения и становления нового глобального проекта – аттенционализма. Качественные и количественные изменения информационного поля обуславливают необходимость стандартизации информационного представления алгоритмов, моделей решения поставленных задач, которая оборачивается стандартизацией поведения людей, принимающих решения [11. С. 6]. Этот атрибут развития информационных технологий создает предпосылки для потери устойчивости той или иной системы с последующим возникновением кризисов.

В качестве одного из вариантов развития общества в будущем исследователями предлагается глобальный проект, определяемый в рамках сетевого информационного общества – аттенционализма (англ. attention – внимание), построенного на отборе информации, создающей знания [11. С. 9–10]. Основными капиталами этого варианта нового глобального проекта становятся интеллектуальный, человеческий и социальный, а факторами, определяющими иерархию участников этого проекта, признаются отношение к знанию, талант, умение манипулировать сетевой информацией, креативность и способность придавать информации добавленную стоимость, т.е. трансформировать её в знание.

Сыграв решающую роль в развитии общества, дальнейшее развитие информационных технологий ведет к избыточности информации, которая в связи с этим утрачивает одну из значимых функций, а именно – источника знаний. Обозначенная специфика современного информационного поля определяет один из главных ресурсов общества – внимание, т.е. способность избегать ненужной для знания информации. В этой связи вполне закономерно возникает вопрос о характере гуманитарного знания, а следовательно, и лингвистического. Рассмотрим далее наиболее значимые, на наш взгляд, факторы, определяющие новую направленность современного лингвистического образования.

Тезис о неизбежности плюрализма истин в различных сферах познания актуализирует проблему поиска механизма его конструктивной реализации в ситуации реальной образовательной практики. Этот механизм, по видимому, основан на «когнитивном неконформизме» субъекта познавательной деятельности [8. С. 107] и может быть реализован с учетом характерных особенностей гуманитарного знания:

- субъект неразрывен с объектом познания, взаимодействует с другими субъектами, а язык сохраняет свою многозначность и содержательность;

- текст становится особой языковой реальностью гуманитарных наук, позволяя выявлять новые скрытые смыслы, объективно существовавшие, но не доступные в данной культуре;

- объект не только познается, но и оценивается [9].

В свете обозначенных тенденций редукция языка к средству коммуникации становится неадекватной реальности. В новых условиях актуализируется необходимость обращения к языку как к средству познания действительности. Как никогда становится актуальной мысль И.Л. Вайсгерберга о том, что языковая способность «является лишь гносеологическим потенциалом человечества, возможностью, предоставленной каждому в отдельности человеку в области постижения бытия, которой каждый пользуется по-своему» [13. С. 125].

В этом смысле познавательная деятельность может приобретать особый характер для людей, владеющих двумя и более языками, а в особенности языками, принадлежащими к разным цивилизациям, поскольку информационное поле в этом случае расширяется еще более значительно и содержит еще больше противоречий. Таким образом, анализ особенностей развития глобального информационного общества актуализирует необходимость нового видения роли языка в жизнедеятельности человека и смещение доминанты с коммуникативной функции лингвистического образования на познавательную.

Отметим далее, что геополитическая трансформация мира, региональная интеграция, научно-технический прогресс, развитие международных экономических отношений формируют глобальный образовательный запрос на специалистов, владеющих иностранными языками. В то же время редукция образовательных запросов к образовательным интересам динамичной бизнес-среды может привести к тому, что приоритетная ориентация лингвистического образования на конъюнктуру глобального общества будет способствовать девальвации культурной составляющей лингвистического образования. Таким образом, ответом на тенденции коммерциализации лингвистического образования на рынке образовательных услуг может стать реализация культурообразующей функции лингвистического образования в условиях реальной педагогической практики.

Анализ современных тенденций языкового взаимодействия в поликультурном мире позволяет увидеть скрытый потенциал самого языка как основы языковой картины мира человека. В этом контексте очевидно, что не только социокультурные изменения оказывают влияние на структуру языка и особенности взаимодействия языков разных культур, но и тенденции языкового взаимодействия, в свою очередь, могут оказывать существенное влияние на характер протекания экономических и политических процессов [2, 7].

Центральным вопросом в обсуждении будущего мировых культур является соотношение двух тенденций – уникальности и унификации. В этой связи озвучивается идея о возвращении к единому общечеловеческому языку, в роли которого, как правило, видят английский язык; однако анализ долгосрочной перспективы развития языков, основанный на ряде факторов, позволяет исследователям нарисовать иную картину лингвистического будущего человечества.

Известный лингвист Д. Граддол полагает, что человечество столкнулось с кризисом мировой языковой системы и после его разрешения возникнет новый языковой порядок. В настоящее время английский язык называют «новой латынью» и «азбукой образования» [5, 22]. Одним из весомых факторов развития мировой языковой системы считается демографический. Согласно прогнозам, к 2050 г. английский язык уступит лидирующие позиции, при этом, формируя мировую языковую систему, английский язык будет в основном создавать новые поколения двуязычных и многоязычных говорящих во всем мире [23].

Помимо демографического фактора «лингвистический передел мира» станет возможным в связи с признанием английского языка языком международного общения.

Среди негативных процессов следует особенно отметить процесс дестандартизации английского языка и преумножение «мировых английских языков» – «denglish», «frenGLISH» и «chinglish» [19]. «Коммуникативная востребованность» английского языка отзывается в то же время и резкой критикой, обвинениями в лингвистическом геноциде и углублении лингвистического разрыва. Кроме того, английский язык в качестве иностранного стал так называемым «мак-языком» (McLanguage) – «упрощенным, редуцированным, без скрытых коннотаций и грамматических тонкостей», что ставит под сомнение вероятность признания английского языка языком мировой культуры [5. С. 57].

Таким образом, неязыковые факторы оказывают значительное влияние на мировые тенденции развития языков. В то же время неоднозначные процессы и тенденции в мировой языковой системе позволяют сделать вывод о том, что эта система скорее не способна к конструктивной саморегуляции, что актуализирует значимость политикообразующей функции лингвистического образования, раскрывающейся в анализе реальной ситуации, прогнозировании, обосновании и реализации языковой политики.

Неотъемлемым атрибутом глобализации становится сегодня идея глобального образования. Изменение содержания направлений в образовании, предшествующих идее глобального образования, отражает основные этапы развития международных отношений: образование для международного понимания, образование для развития (в контексте развивающихся стран), поликультурное образование, образование в духе мира [21]. На современном этапе идея глобального образования предполагает осведомленность о таких глобальных вызовах и угрозах, как проблемы окружающей среды, межкультурные конфликты, транснациональный терроризм и преступность, неравенство и бедность, права человека, экономическое развитие развивающихся стран [24].

В контексте образовательной реформы следует отметить, что данные опросов, проведенных среди зарубежных педагогов [24], подтверждают неоднозначный характер и сложность отражения глобальных проблем современности в содержании образовательной практики и необходимость переосмысления как самого предмета педагогической деятельности, так и основных составляющих профессиональной компетентности педагога.

В качестве оснований для переосмысления содержания лингвистического образования, на наш взгляд, могут выступать обозначенные ЮНЕСКО в 2005 г. приоритетные направления Декады образования для устойчивого развития (2005–2014 гг.): преодоление бедности, гендерное неравенство, здоровье, защита окружающей среды, права человека, межкультурное понимание и мир, устойчивое производство и потребление, культурное многообразие, информационно-коммуникационные технологии, образование в сельской местности [27].

Полагаем, что потенциал лингвистического знания позволяет изучать глобальные проблемы, конкретизированные в приоритетных направлениях, в лингвистической перспективе. Так, например, такие направления, как права человека, межкультурное понимание и мир,

культурное многообразие, в лингвистическом преломлении могут изучаться в контексте языковых прав человека, проблем лингвистического многообразия и геноцида, тенденций развития мировой языковой системы и реализации конструктивной языковой политики.

Последствия развития информационно-коммуникационных технологий могут анализироваться с точки зрения влияния на лингвистическое будущее: доминирующие языки в Интернет, изменение самих языков (упрощение), использование ИКТ в лингвистических исследованиях. Проблематика здоровья человека может раскрываться через анализ речевых особенностей, позволяющих реконструировать аномалии в субъективной картине мира человека, феномена культурного шока, лингвистических патологий. Проблемы защиты окружающей среды, вероятно, могут более успешно выявляться и разрешаться с использованием потенциала нового направления лингвистического знания – эколингвистики. Решение проблем, связанных с гендерным неравенством, может более успешно осуществляться с использованием потенциала гендерной лингвистики.

Возможен перенос основных принципов устойчивого производства и потребления на ситуацию языкового развития: изменение языков, появление неологизмов, заимствования и их последствия, понятие устойчивого развития языка. В то же время анализ тенденций языкового развития может стать отправной точкой для понимания особенностей протекания современных социально-экономических и политических процессов.

Таким образом, достижения соответствующих разделов лингвистической науки, таких как социолингвистика, лингвокультурология, психолингвистика, гендерная лингвистика, эколингвистика и других, могут и с необходимостью должны учитываться как в определении нового содержания лингвистического образования, так и в обосновании его интегрирующей функции.

Идея М.М. Бахтина о том, что культура способна жить и развиваться только на грани культур, в диалоге с другими культурами актуализирует роль образования как специальным образом организованной среды, позволяющей воссоздавать многообразие культур в условиях реальной педагогической практики.

Дискуссии о взаимосвязи иностранного языка и родного языка, взаимодействии культур, связи языка и мышления имеют длительную традицию. На современном этапе основные положения о роли языка в жизни человека и культуре переосмысляются и приобретают новое звучание в глобальном масштабе.

Помимо позитивного отношения к владению иностранным языком как к необходимому условию познания другой культуры, в научной традиции обозначены и такие негативные стороны, как:

- негуманность обязательного обучения иностранному языку, так как освоение родного языка требует значительных усилий и ресурсов человека;
- распад исконной культуры как следствие массового владения иностранным языком представителями определенного языкового сообщества;
- возникновение аномалий в картине мира в результате «наслоения двух различных, отчасти противоречащих друг другу способов упорядочивания мира, данных в двух языках», что приводит к тому, что «у

этих людей, стоящих между двух культур, слишком часто нет непосредственной уверенности в том, к кому они собственно относятся, и не только в национально-политическом отношении, но и во всякой оценке мира» [13. С. 164, 165, 169].

Изменения социокультурной ситуации обусловили переосмысление идеи диалога как «интенции, как способа мышления, адекватного новой исторической ситуации, как необходимого условия выживания человечества» [8. С. 111]. Углубляющееся неравенство мира ряд исследователей рассматривает как угрозу самой возможности осуществления диалога. Представляет интерес критика идеи диалога культур в связи с информационно-технологической доминантой процесса коммуникации, которая «скрадывает» «культурную несоизмеримость разных народов», «провозглашая “диалог культур” – красивую лингвистическую упаковку, обнаруживающую подчас насколько модное, настолько скучное и фальшивое наполнение» [6. С. 106–107].

Одним из противоречий современного развития общества становится развитие культурной толерантности на фоне возрождения этнической идентичности. Образование в этой ситуации призвано обеспечить адекватный педагогический ответ. По мнению О.А. Карпова, поиск адекватного педагогического ответа возможен в результате переосмысления реальной ситуации развития полиэтничного мира, которая более соответствует ситуации «культурных диссонансов» [6], в самом определении задавая некоторый оттенок негативной коннотации, а не «диалога культур», изначально обладающего положительной коннотацией.

В этой связи следует отметить, что данный подход не исключает возможности конструктивного разрешения сложившегося противоречия, однако позволяет более реалистично определить исходные позиции. В условиях педагогической практики представляется особо значимым разграничение «реального», «культурного диссонанса» и «идеального», или того, к чему следует стремиться, т.е. к «диалогу культур».

Значимыми для осмысления условий диалога культур в динамично меняющемся мире можно считать следующие явления [10]:

- расширение псевдокультурного поля общения, в условиях которого диалог выстраивается на основе узнавания наиболее доступных или совпадающих элементов культур, трансформируясь в псевдидиалог;

- становление искусственной, интегративной суперкультуры, нивелирующей различия локальных культур, что, с одной стороны, снижает барьеры для осуществления псевдидиалога, а с другой – значительно его упрощает;

- нарушение синхронизации культуры, проявляющееся в возрастании числа новообразований, претендующих на определенное место в культуре, однако их адаптация и синхронизация с уже сформированными и упорядоченными культурными ценностями происходит в настолько сжатых временных рамках, что смысл новообразований не всегда понятен, культурная значимость спорна и не подтверждена, а человек становится потребителем.

В заданном контексте становится актуальным вопрос о том, как можно определить «человека диалогического» в русле задач лингвистического образования.

Представляется целесообразным вернуться к одному из четырех столпов образования для XXI в., а именно «научиться быть», и привести известное высказывание М.М. Бахтина: «Быть – значит общаться диалогически. Когда диалог кончается, все кончается» [17. С. 32].

Содержание «научиться быть» раскрывается следующим образом: каждому человеку необходимо проявлять более высокую степень независимости и сформированности оценочной позиции в сочетании с обостренным чувством личной ответственности за достижение общих целей. Ни один из сокрытых в человеке талантов не должен оставаться неоткрытым. Среди этих талантов: память, аргументация, воображение, физические способности, эстетический вкус, способность к коммуникации с другими и природная харизма лидера, что требует более глубокого самопознания [20].

В этом контексте представляет теоретический и практический интерес трактовка «человека диалогического» в рамках модели социооперативной лингвистики, предложенной французским лингвистом К. Ажежом [1. С. 225–237]. Согласно этой модели отличительная черта человека диалогического заключается в том, что он проявляет свою языковую способность, преодолевая «конвенциональное насилие языка» (фиксированные значения слов, определенный грамматический строй), и реализует свободы и инициативы, т.е. право обозначать авторство мысли, собственное отношение, выбирать стиль, осознавать неоднозначность языка, осуществлять мотивированный выбор языковых средств, в результате чего происходит «очеловечивание языка».

Важными категориями лингвистического образования становятся диалог культур в его реалистичной трактовке и человек диалогический.

Следует особо подчеркнуть, что специфика английского языка как языка международного общения обуславливает необходимость пересмотра основ его преподавания. Педагогическая модель преподавания английского языка, по мнению исследователей, должна учитывать то, что преподаватели английского языка не всегда являются его носителями, а также что коммуникация на его основе будет происходить между людьми, для которых английский – не родной язык [25].

Значимыми для осмысления статуса английского языка как языка международного общения являются следующие стратегии коммуникации, рекомендованные также и носителям английского языка: отказ от использования идиоматичных выражений, от референций в процессе коммуникации к специфическим культурным явлениям и приоритет формального стиля общения над разговорным [22]. Отметим, что в современной практике преподавания английского языка как иностранного предметом дискуссий становится сама «модель носителя языка» как желаемый результат [25].

Таким образом, важным компонентом при анализе перспектив лингвистического образования становится скрытое противоречие между образовательной ситуацией, а именно ситуацией искусственного билингвизма, и реальными вызовами современной социокультурной ситуации в условиях глобализации. В то же время в образовательной практике реализуется задача максимального приближения искусственной среды к естественной.

Можно предположить, что с учетом обозначенных выше неоднозначности, многомерности и противоречивости контекста лингвистического образования в условиях глобализации и становления синергетической картины мира вполне оправданным может стать обращение к синергетике как междисциплинарному направлению исследований, позволяющему успешно моделировать процессы самоорганизации и саморазвития человекомерных систем [4]. Лингвистическое образование можно рассматривать в качестве человекомерной системы, а опора на лингвопедагогическую синергетику в реальной образовательной практике может стать адекватным ответом на вызовы глобализации.

Бесспорный интерес представляет достаточно резкая статья Ж. Бодрийяра «Жестокость глобального». В своих рассуждениях Ж. Бодрийяр приходит к весьма неутешительному выводу о том, что «универсальное стало глобальным, а человеческие права обращаются так же, как и любой другой глобальный продукт (нефть или капитал)». Общечеловеческие ценности, свобода, демократия, права человека называются «призраками ушедшей универсализации» [18].

Авторское отношение к современной социокультурной, политической и экономической ситуации передается с помощью метафоры разбитого зеркала современной универсализации, в осколках которого проявляются многочисленные формы «своеобразностей». Под «своеобразностями» автор понимает как умеренные (возрождение лингвистического, культурного и религиозного многообразия), так и радикальные (терроризм, национализм) формы проявления «отличности», сдерживаемые ранее и встроенные в единую систему общечеловеческих ценностей. Поскольку деятельность человека всегда ценностно детерминирована, ценностнообразующую

функцию лингвистического образования можно рассматривать в качестве доминирующей.

Подводя итог рассуждениям, автор вводит понятие «жестокость глобального» как превосходство технической эффективности, тотальной организации и эквивалентности всех обменов над интеллектуальной свободой. Статья, безусловно, заставляет по-новому переосмыслить действительность и попытаться ответить на вопрос: стоит ли склеивать разбитое зеркало, и если стоит, то каким образом возможно восстановить зеркальную поверхность, чтобы не оказаться в «королевстве кривых зеркал»?

Итак, анализ современных глобализационных процессов позволяет выявить факторы, оказывающие влияние на переосмысление содержания лингвистического образования и определение его основных функций: познавательной, культуuroобразующей, политикообразующей, интегрирующей, ценностнообразующей.

Смена коммуникативной детерминанты лингвистического образования на гносеологическую как в отношении окружающего мира, так и в отношении себя как языковой личности в условиях становления особого типа информационного общества позволит не только обеспечить востребованность лингвистического образования в краткосрочной перспективе, но и обеспечить его преемственность в будущем.

Возможно, именно анализ и осмысление содержания глобального лингвистического образования и его функций, реализуемых в условиях реальной педагогической практики в контексте определенной культуры, будет способствовать не только осознанию важности его обращенности в будущее, но и обеспечивать преемственность и сохранение сущности языка как общечеловеческой ценности в условиях неопределенности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ажеж К. Человек говорящий: Вклад лингвистики в гуманитарные науки: Пер. с фр. М.: Едиториал УРСС, 2003. 304 с.
2. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: Учеб. пособие. М.: Едиториал УРСС, 2001. 360 с.
3. Блюменкранц М. Глобальные проблемы современного культурного процесса // Вопросы философии. 2006. № 5. С. 160–164.
4. Буданов В.Г. О методологии синергетики // Вопросы философии. 2006. № 5. С. 79–94.
5. Кармин А. Философия культуры в информационном обществе: проблемы и перспективы // Вопросы философии. 2006. № 2. С. 52–60.
6. Карпов А.О. Социокультурный контекст индивидуальных проблемно-познавательных программ // Вопросы философии. 2006. № 5. С. 103–122.
7. Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу / Под ред. Л. Харрисона и С. Хантингтона (Lawrence Harrison, Samuel Huntington (eds) Culture Matters: How Values Shape Human Progress. N.Y.: Basic Books, 2000). М.: Московская школа политических исследований, 2002. 320 с.
8. Лазарев Ф.В., Лебедев С.А. Проблема истины в социально-гуманитарных науках: интервальный подход // Вопросы философии. 2005. № 10. С. 95–115.
9. Микешина Л.А. Трансцендентальные измерения гуманитарного знания // Вопросы философии. 2006. № 1. С. 49–66.
10. Миронов В.В. Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии // Вопросы философии. 2006. № 2. С. 27–43.
11. Мясникова Л.А. Смена парадигмы. Новый глобальный проект // Мировая экономика и международные отношения. 2006. № 6. С. 3–14.
12. Неклесса А.И. Глобальная трансформация: сущность, генезис, прогноз // Мировая экономика и международные отношения. 2004. № 1. С. 116–123.
13. Радченко О.А. Язык как мирозидание: Лингвофилософская концепция неогумбольдтианства. 2-е изд., испр. и доп. М.: Едиториал УРСС, 2005. 315 с.
14. Роцупкин В.Г. Кросскультурная грамотность студента – будущего учителя: диагностика, формирование / В.Г. Роцупкин. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2006. 240 с.
15. Стетин В.С. Философия и эпоха цивилизационных перемен // Вопросы философии. 2006. № 2. С. 16–26.
16. Фридман Л., Кузнецова С. Глобализация: развитие и развивающиеся страны // Мировая экономика и международные отношения. 2000. № 11. С. 9–20.
17. Щукин В.Г. О диалоге и его альтернативах. Вариации на тему М.М. Бахтина // Вопросы философии. 2006. № 7. С. 32–44.
18. Baudrillard J. The Violence of the Global / Translated by F. Debrix, ed. by A. and M. Kroker. http://www.ctheory.net/text_file?pick=385
19. «Chinglish» among Top Ten Words 2005. www.languagemonitor.com/Top_Word_Lists.html
20. Delors J. The Necessary Utopia (Introduction to the report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, Learning: the treasure within). <http://www.unesco.org/delors/utopia.htm>

21. *Fujikane H.* Approaches to Global Education in the United States, the United Kingdom and Japan // *International Review of Education*. 2003. Vol. 49 (1–2). P. 133–152.
22. *Graddol D.* Global English. BBC. <http://www.open2.net> (Learning/Society/Education and Language)
23. *Graddol D.* The Future of Language // *Science*. 2004. Vol. 303. P. 1329–1331.
24. *Holden C., Hicks D.* Making global connections: The knowledge, understanding and motivation of trainee teachers // *Teaching and Teacher Education*. 2007. Vol. 23. P. 13–23.
25. *Kuo I.C.* Addressing the issue of teaching English as a lingua franca // *ELT Journal*. 2006. Vol. 60/3. P. 213–221.
26. *Pells R.* Is American Culture «American»? // *Journal USA*, February 2006. <http://usinfo.state.gov/journals/itgic/0206/ijge/pells.htm>
27. *UNESCO* Decade of Education for Sustainable Development. www.unesco.org/education/desd/

Статья представлена кафедрой английской филологии факультета иностранных языков Томского государственного университета, поступила в научную редакцию «Филологические науки» 9 октября 2006 г., принята к печати 12 октября 2006 г.