

Robert Phillipson

Teorijske osnove jezičnoga imperijalizma *

Oprez s nazivljem!

Mnogi temeljni pojmovi koji se koriste pri analizi jezika i imperijalizma ideološki su opterećeni. Odražavaju europski način poimanja pojava i pokazuju težnju da pojačavaju eurocentrične mitove i stereotipove. Stoga, prije negoli prijeđemo na teorijsku raščlambu i povijesni narativ, nužno je razjasniti nekoliko osnovnih nazivaka.

Mnogi se eurocentrični koncepti podudaraju s obrascima kojima se opravdava rasizam. To su: 1. samoveličanje nadređene skupine koja o sebi stvara idealističku sliku; 2. obezvređivanje podređene skupine, potlačivanje i kočenje razvitka njezine kulture, njezinih ustanova, životnih stilova i ideja; 3. sustavna racionalizacija odnosa među tim dvjema skupinama, uvijek u korist one nadređene (Preiswerk, 1980).

Pleme i *dijalekt* dva su središnja naziva u kolonijalističkoj kulturnoj mitologiji. Oba izražavaju način na koji se nadređena skupina diferencira od podređene i u isti mah je stigmatizira. Zbog toga, ta dva naziva tvore dio, u svojoj biti, rasističke ideologije. U pravilu, *mi* smo mi narod koji ima jezik, dok su *oni* plemena s dijalektima. To vrijedi bez obzira na brojčane odnose, a primjenjuje se na zajednice koje Europljanima izgledaju kao da su zarobljene u “ponajprije lokalne koncepte, obzire i integrativne sveze”, dok su “narodi” to prevladali (Fishman, 1989: 106). Primjedba jednoga ugandskoga politologa oprimjeruje eurocentričnu narav tih dvaju pojmova:

Mogli bismo se nadalje zapitati što je zapravo pleme. Postojalo je razdoblje kada je ta riječ imala znanstveni sadržaj, kada su se njome označavale društvene formacije bez državnoga ustrojstva – komunalna, besklasna društva, npr. germanska plemena. Međutim, danas se tim nazivom označava svaka etnička skupina bez obzira na narav njezina društvena razvitka. Po čemu su dva milijuna Norvežana narod¹, a isto toliko Bagandžana pleme? Zašto je nekoliko tisuća Islandžana narod, a četrnaest milijuna Hausa – Fulanija pleme? Postoji samo jedno objašnjenje: rasizam. (Mamdani 1976: 3).

Calvet dolazi do sličnoga zaključka u svojoj studiji o jeziku i kolonijalizmu, gdje ustvrđuje kako tradicionalna linigvistika nije uspjela dovoljno strogo, u odnosu prema društvenoj moći definirati pojmove jezik i dijalekt. On drži da je “dijalekt uvijek poraženi jezik, a jezik dijalekt koji je politički uspio” (Calvet, 1974: 54). U kolonijalnom diskursu svi su afrički jezici bili klasificirani kao dijalekti ili *patois* (Calvet, 1974: 51 i 1979: 127). Calvet odbija rabiti dvojčanu opreku *jezik – dijalekt*, jer je kolonijalni diskurs zlorabio te nazivke te zato što njegova analiza zahtijeva nazivke kojima će se izraziti odnosi moći između jezika koji se nadmeću. Stoga koristi izraze *dominantni jezik* i

* Prevedeno iz knjige R.H.L. Phillipsona *Linguistic Imperialism* (1992) dopuštenjem Oxford University Pressa, © R.H.L. Phillipson 1992.

¹ Norveška zapravo ima 4,1 milijuna stanovnika, no taj propust ne umanjuje vrijednost argumenta.

dominirani jezik (Calvet, 1974: 54; 1987). Te pojmove rabi čemu u ovom tekstu, iako se njihov odnos ne podudara u potpunosti s odnosom jezika i dijeleka.

U nekim slučajevima može se dati prednost nazivku *materinski jezik*, koji se definira kriterijima podrijetla, funkcije, kompetencije, samoidentifikacije i identifikacije drugih (Skutnabb-Kangas, 1984.a) te pretpostavkom da jedna osoba može imati više od jednoga materinskoga jezika. Sam pojam nije sasvim nedvojbena, jer "materinski jezik" može biti jezik biološke majke ili biološkoga oca ili pak lokalni jezik (Calvet, 1987: 6. poglavlje). (Što se tiče teorijske i društvenopolitičke iskonstruiranosti pojma "materinski jezik", vidjeti u: Skutnabb-Kangas i Phillipson, 1989.)

Pojmovima materinski jezik / jezik / dijalekt nije lako baratati, a kriteriji primijenjeni u jednom kontekstu mogu biti manje važni u drugome. U sklopu projekta Nigerian Rivers Readers Project dogovoreno je da je "jedini i najvažniji čimbenik pri određivanju što će biti jezikom očitovani osjećaj skupine ljudi koja čini posebnu i iznutra koherentnu jezičnu zajednicu, premda se prihvatljiva unutarnja koherentnost uvelike razlikuje od jednoga područja do drugog" (Williamson, 1972: 2). Vrsnoća ovoga kriterija leži u usredotočenosti na samoidentifikaciju ljudi o kojima je riječ.

Pojmovi se mogu iznova oživjeti i odrediti. Starosjedilački narodi Kanade govore o sebi kao o Prvim Narodima (Longboat, 1974, navedeno u Jordan 1988). Sjevernoamerički starosjedioci raskinuli su s eurocentričnim nazivom "Crveni Indijanci" i njegovim rasističkim asocijacijama te se sada nazivaju "izvornim američkim narodima". Taj nazivak destigmatizira riječ "native"² – izvoran, baš kao što je i naziv "black" – crn danas postao pozitivno konotiran. Ako se želi zadržati nazivak "pleme", onda ga treba iščistiti od mitova i konotacija što ih izaziva. Kashoki (1982) kritizira veći dio zapadne znanosti jer na pleme gleda kao na statičnu jednojezičnu skupinu. Ujedno navodi brojne sociolingvističke studije o nekolicini afričkih zemalja, iz kojih se vidi da je dvojezičnost ili višejezičnost u Africi pravilo – kako u pojedinaca, tako i zajednica, bilo u gradu, bilo na selu. Taj autor zaključuje da se "sadašnje poimanje afričkih jezika kao u biti plemenskih sredstava priopćavanja ne temelji na jezičnoj stvarnosti" (ibid.: 163). Međutim, danas se čini malo vjerojatnim da bi se riječ "pleme" mogla lišiti kolonijalnoga ideološkoga tereta.³

Vernakular je drugi ideološki opterećen nazivak. Riječ je izvedena iz indoeuropskoga korijena "ukorijenjenost" i "stan, stanište". Kao latinska riječ ona je označavala sve što je domaće uzgojeno, kultivirano ili proizvedeno, za razliku od onoga što se steklo formalnom razmjenom dobara. To razlikovanje primijenio je Varro pri klasifikaciji jezika: vernakularni jezik sastoji se od riječi i obrazaca izraslih na govornikovoju rodnoj grudi, za razliku od onoga što je izniknulo drugdje i zatim preneseno (Illich, 1981: 57). "Vernakular" se danas rabi – kako u tehničkom smislu, tako i u svakidašnjem govoru – za označavanje lokalnih nestandardnih ili supstandardnih jezika naspram književnoga, njegovanoga ili stranoga jezika (Websterov *Third New International Dictionary*). Tako, tim se nazivkom neki jezici stigmatiziraju, a drugi uzdižu kao norma. Na UNESCO-voj konferenciji o afričkim jezicima i engleskome u prosvjeti, održanoj u nigerijskome gradu Jos 1953. godine, sudionici se nisu mogli složiti oko definicije vernakulara, pa su rabili izraz "afrički jezici" (Tiffen, 1968: 104). UNESCO-va monografija *Primjena vernakularnih jezika u prosvjeti* definira vernakularni jezik kao "materinski jezik skupine koja je politički ili društveno podređena nekojoj drugoj skupini koja govori drugim jezikom. Jezik manjine u jednoj zemlji ne smatra se vernakularom ako je službenim jezikom u nekoj drugoj zemlji" (UNESCO, 1953: 46).

Izvrješće UNESCO-a sadrži također korisne definicije dvaju drugih nazivaka koji se često brkaju. *Nacionalni jezik* jest "jezik političkoga, društvenoga i kulturnoga entiteta",

² Glede izraza "native" i "native speaker" vidjeti u: *English Today* 7, srpanj 1986: 14-15.

³ U indijskom službenom i akademskom diskurzu uvelike se rabe izrazi "tribe" – pleme i "tribal" – plemenski, čak i oni koji se bore za veća prava tih ljudi.

a *službeni je jezik* onaj “koji se rabi u zakonodavnoj, sudskoj i izvršnoj vlasti” (ibid.: 46). Iz toga slijedi da jedan te isti jezik ili isti jezici mogu poslužiti u jednu svrhu ili u obje svrhe. Ti se nazivci rabe široko ali nedosljedno, djelomično i zbog pretpostavki koje međusobno konkuriraju ili su dvoznačne. “Dok se oznakom *nacionalan* hoće označiti prošla, sadašnja ili željena društvenokulturna samosvojnost u etničkoj stvarnosti (pri čemu je nacionalnost šira razina integracije proizišle iz skupina nastalih iz prijašnjih i više lokaliziranih etniciteta), oznaka *službeni* hoće se u prvom redu dovesti u svezu s trenutnim političko-operativnim potrebama... Nazivak nacionalni jezik ... označava onaj jezik (ili jezike) kojega se poraba smatra doprinosom promicanju društvenokulturne integracije na nacionalnoj razini” (Fishman, 1972: 215). Mateene (1985.b) upozorio je na problematičnost tih nazivaka, zajedno sa stvarnošću koja im je u pozadini, ako se zanemare afrički jezični resursi: “U Africi je vrlo malo nacionalnih jezika službeno, i uobičajena je praksa u većini naših država da se strani europski jezici počaste ekskluzivnim položajem službenih jezika.” Posljedak takve politike jest da se jezično naslijeđe pojedinih nacija podcjenjuje i marginalizira.

I nazivak *lingua franca* jest prijeporan, kada se razmotri njegov povijesni razvitak. Danas se često rabi za nadređene međunarodne jezike za koje je slučaj htio da budu bivši kolonijalni jezici – npr. “engleski kao *lingua franca* međunarodnih znanstvenih dodira”. Za razliku od toga, u kolonijalnim su razdobljima engleski i francuski stavljeni na vrh jezične hijerarhije, a vernakulari na podnožje, dok je pojam *lingua franca* bio ograničen na nadređene afričke jezike. Tako se francuski jezik nije smatrao *linguom francom* u Belgijskom Kongu, a prestao se nazivati “vernakularnim jezikom” kada su se pojavila četiri lokalna jezika kao ključni jezici međuetničke komunikacije, prosvjete i radnih odnosa. Ti su se jezici naposljetku proširili kao materinski jezici u navedene višejezične zajednice (vidjeti Fabianovu iscrpnu studiju o preuzimanju svahilija u Belgijskom Kongu od 1880. do 1938, Fabian, 1986). U izvješću s konferencije o nastavi engleskoga kao stranoga jezika održanoj u Makerereu u Ugandi 1961. godine kao *lingua franca* definira se – u svrhu izvješća – “bilo koji jezik različit od engleskoga koji se primjenjuje ili podučava u školama za uporabu među narodima iste zemlje, no koji nije svima materinski jezik” (*Makerere Report*, 1961). Ograničavanje *linguae france* na unutardržavnu porabu jest bizarno, no smještanje engleskoga u kategoriju po sebi, nadređenu svim drugim jezicima koji su tek *linguae france* ili vernakulari očevidan je primjer kolonijalnoga diskursa, koji se ovdje rabi nakon ustoličenja neokolonijalnoga poretka.

Suvremena rječnička definicija glasi: *lingua franca* jest “jezik koji se rabi za komunikaciju među različitim skupinama ljudi od kojih svaka govori kojim drugim jezikom. *Lingua franca* može biti jezik koji se rabi u međunarodnoj komunikaciji (npr. engleski), može biti izvorni jezik jedne od tih skupina, ili pak jezik kojim izvorno ne govori nijedna od tih skupina, no koji ima pojednostavnjenu skladnju i rječnik te je često mješavina dvaju ili više jezika” (Richards, Platt i Weber, 1985).

Njihalo se zanjihalo u suprotnom smjeru tako da postoji težnja da se engleski promakne kao *jedina lingua franca*, koja može poslužiti u suvremene svrhe. I taj diskurs engleski postavlja u klasu po sebi. Time se pojačava dominantna ideologija, koja pretpostavlja da je engleski najpogodniji jezik za sve važne svrhe koje se mogu zamisliti. S druge pak strane, poraba nazivka nije sasvim ujednačena: u akademskom diskursu postoji težnja da se europski jezici označe kao “međunarodni”, a neuropski kao *linguae france* (Calvet, 1987).

Postoji i temeljna teškoća s nazivljem koje se odnosi na proučavane društvene pojave. Oznaka *underdeveloped*, nerazvijen, razvila se kao eufemistička preoblika kolonijalnih epiteta *zaostao* i *primitivan*. *Nerazvijen* je i dalje bio etnocentričan nazivak jer je pretpostavljao vjerovanje da se druge kulture moraju razvijati uzduž Darwinove linije prema tehničkim usponima zapadne “civilizacije”. Prema sličnoj modi, liberalne novotvorenice *developing*, u razvoju, i *emerging*, u nastajanju, iako daju privid da su pozitivniji

nazivci – također su etnocentrične, jer *nas* izdižu kao normu. Implicitno su rasistički, jer sadrže pretpostavku da su zemlje na koje se odnose u mraku te da im nedostaje bilo kakva prošlost vrijedna znanja o njoj. Međutim, izraz *nerazvijenost* može se koristiti i u aktivnom značenju kao nazivak kojim se označava kolonijalni proces podređivanja gospodarstava koloniziranih zemalja europskim interesima. Ovdje je to znanstveni nazivak za opis određene povijesne pojave – nerazvijenosti (Frank, 1972; Rodney, 1972). Njime se specificiraju aktivni agensi *nerazvijenosti* – kolonijalni i postkolonijalni gospodarski, politički i ideološki interesi. Kolonizirana društva su slabo razvijala svoja gospodarstva kako bi osigurala sirovine i radnu snagu potrebnu za “razvitak” zapadnih gospodarstava. U današnjem svijetu zapadne su sile još u mogućnosti održavati izvore hrane i sirovina, tako se jaz između njih i nerazvijenih zemalja (razdjelnica sjever-jug) progresivno produbio. U tom smislu rabi ću ovdje izraz *nerazvijen*.

Dakako, svijest proizvedena takvom porabom te riječi izazvat će sumnju u prividno bezopasan nazivak *razvitak*. U netehničkom jeziku konotacije su mu isključivo pozitivne. Međutim, pri proučavanju postkolonijalnog svijeta *razvitak* se odnosi na određenu viziju gospodarskoga i tehničkoga napretka. Općenito govoreći, obuhvaća sve vidove društva, podrazumijevajući društvenu i kulturnu, kao i gospodarsku te tehničku promjenu. Povremeno se odnosi na uklanjanje siromaštva, progresivno ujednačavanje životnih standarda te proces nacionalne i međunarodne integracije (Open University, 1983). Nazivak dovodi u zabludu zato što je danas gospodarska činjenica da očekivanja što ih je stvorila poruka o razvitku nisu ispunjena za takozvane zemlje “u razvoju” (vidjeti Brandt, 1980, 1983). Razvitak je stoga u simbiotičkoj svezi s nerazvitkom i u tom ga smislu treba shvaćati. Daljnja kritika “razvitka” dolazi iz feminističke analize kao nazivka koji podrazumijeva patrijarhalni koncept ciljeva što isključuju većinu zamisli utjelovljenih u “ženskom načelu” (French, 1986).

Slična se teškoća pojavljuje i s analognim nazivkom *modernizacija*. “Modernizacija” se rabi kao tehnički nazivak za opis procesa “razvitka”, prijelaza s tradicionalnih na takozvana moderna načela gospodarskoga, političkog i društvenog ustrojavanja. Dihotomija između tradicionalizma i modernizma jest kontinuum koji sadrži sastavnice ponašanja, stavova i vrednovanja. Modernizacija podrazumijeva pozapadnjenje u smislu društveno-političkih i političko-gospodarskih razvitaka koji su započeli i koji su se najstalnije odvijali u zapadnih naroda (Fishman, 1972: 216). Dakle, taj se nazivak temelji na zapadnome iskustvu i ideologiji (kritiku vidi u: Leys, 1982).

Ponešto drukčiji terminološki problem pojavljuje se s nazivkom *treći svijet*, koji pretpostavlja određeni stupanj homogenosti među bitno različitim skupinama naroda. Nazivak *treći svijet* nastao je kao metafora za zemlje koje nisu bile dio kapitalističkoga ili komunističkoga svijeta te koje su se nadale napretku nalazeći svoj nesvrstani “treći put”. Taj nazivak prvi put je upotrijebio francuski demograf Alfred Sanuy (Worsley, 1990: 83). Danas ekonomisti klasificiraju skupine zemalja kao “novointerijalizirane”, “proizvođače nafte”, “zemlje s niskim društvenim proizvodom”, “zemlje sa srednjim društvenim proizvodom”, čime se naglašava potreba za razlikovanjem. UNESCO pak zemlje razvrstava s obzirom na opseg prosvjetne ponude, uzimajući toliko u obzir bruto-nacionalni dohodak. Procjena relativnoga gospodarskoga napretka komplicirana je operacija, što obuhvaća dugovanja, raspodjelu sredstava unutar zemlje, tradicionalnu netržišnu privredu te ulogu transnacionalnih korporacija, ne posvećujući preveliku pozornost društvenim indikatorima. Bilo koja od sljedećih šest značajki može se uzeti kao indikator pripadnosti pojedine zemlje trećemu svijetu: nesvrstanost, neindustrijaliziranost, bivša kolonija, siromaštvo, populizam, perifernost / marginalnost / ovisnost (Open University, 1983). Daljnja je značajka da su te zemlje izvoznice radne snage u sjeverne zemlje – kako kvalificirane (“odljev mozgova”), tako i nekvalificirane (gostujući radnici). Optimizam pedesetih godina je izbljedio, jer nisu pronađena nikakva rješenja trećega puta, pa je mnogo primjerenije zemlje koje su se našle s južne strane razdjelnice

sjever – jug nazivati “nerazvijenima”. Naravno, kada se rabi taj široki pojam, treba imati na umu značajnu raznolikost među tim zemljama.

Ista potreba za terminološkim razjašnjivanjem postoji i s riječi *imperijalizam*. Dvojbenost može proizići iz nesigurnosti rabi li se nazivak u tehničkom smislu, najčešće u odnosu prema gospodarskom sustavu, ili pak u općem političkom smislu. Ta dvojbenost seže u devetnaesto stoljeće kada je imperijalizam obuhvaćao i gospodarski sustav i šire “civilizacijske” ciljeve. Hobsonova klasična studija o imperijalizmu (1902) sastoji se od dvaju dijelova: jedan se bavi ekonomikom, a drugi politikom imperijalizma.

Imperijalističke sile pripisivale su si misionarsku ulogu koja se temeljila na isključivo rasističkim premisama. Ta je ideologija jezgrovito izražena u izjavi Earla Greya iz 1899. godine:

Vjerojatno će se svatko složiti da je Englez u pravu kada svoj način gledanja na svijet i život drži boljim od načina jednoga Maora ili Hotentota, i nitko neće prigovoriti Engleskoj što daje sve od sebe da tim divljacima nametne svoj bolji i uzvišeniji svjetonazor... Može li biti ikakve sumnje u činjenicu da bijeli čovjek mora, i hoće, nametnuti svoju nadmoćnu civilizaciju obojenim rasama? (Navedeno u: Hobson, 1902: 158)

Ne treba posebno napominjati da je dijelom “civilizacije” bio i jezik.

Raymond Williams otkriva neka od konkurentnih značenja imperijalizma:

Ako je imperijalizam – kako se obično definira u kasnom 19. stoljeću – primarno politički sustav upravljanja kolonijama iz imperijalnog središta iz gospodarskih ali i drugih razloga smatranih važnima, onda se susljedna težnja za neovisnošću ili samoupravom tih kolonija može nazvati – kao što je to uvelike i bio slučaj – “krajem imperijalizma”. No, shvaća li se imperijalizam ponajprije kao ekonomski sustav stranih ulaganja i prodora te nadzora tržišta i izvora sirovina, političke promjene u statusu kolonija ili bivših kolonija neće u velikoj mjeri utjecati na činjenicu da se kontinuirani gospodarski sustav nazove imperijalističkim. U aktualnim političkim raspravama ta dvoznačnost često zbunjuje. To je poglavito slučaj s “američkim imperijalizmom”, gdje je primarno politička referenca manje važna, pogotovo ako sadrži značenje izravnoga upravljanja kolonijom iz imperijalnog središta, aktualnoga u 19. stoljeću. No, taj je opis precizan imamo li na umu primarno ekonomsko značenje, s implikacijama dosljedne neizravne ili manipulirane političke i vojne kontrole. Od sredine 20. stoljeća za opis tog kasnijeg tipa imperijalizma rabe se izrazi neoimperijalizam i poglavito neokolonijalizam. (Williams, 1976: 159)

Lenjin je bio glavni teoretičar imperijalizma, a njegov se rad temeljio na ranijim radovima Kautskoga i Hobsona, koje često navodi, uglavnom sa slaganjem. U radu *Imperijalizam – najviši stupanj kapitalizma* piše: “Ako bi trebalo dati najkraću definiciju imperijalizma, onda bismo trebali reći da je imperijalizam monopolni stupanj kapitalizma” (Lenjin, 1973: 49, napisano 1916). Njegova teorija i empirijska dokumentacija uglavnom su gospodarske naravi. Bitno svojstvo imperijalizma jest rivalitet među velesilama, nadmetanje koje je doseglo svoj vrhunac u Prvome svjetskom ratu. Lenjin je 1915. napisao da se Europljani bore za kolonijalnu moć: “Oni vode rat da bi zadržali kolonije koje su ugrabili i opljačkali... Britanija se hoće dočepati njemačkih kolonija” (ibid.: 39). (Njemačke kolonije uistinu su kasnije konfiscirane.)

Iako je velik dio analiza imperijalizma bio prije svega ekonomske naravi, kasnije verzije teorije imperijalizma uzimaju u obzir i političku, društvenu i ideološku protegu iskorištavanja, integrirajući sve te sastavnice u jedinstvenu cjelinu. Te teorije pokušavaju objasniti strukturu koja perpetuira nejednakost u svijetu. U daljnjem tekstu detaljnije

ćemo razraditi teoriju imperijalizma. No prije toga moramo upozoriti na implikacije porabe izraza *imperijalizam* kao tehničkoga nazivka. Iz onoga što smo dosada iznijeli može se zaključiti da čak i osobe s najvišim altruističkim motivima za rad ipak mogu funkcionirati u imperijalističkoj strukturi. To se, primjerice, može reći za svakoga tko ima veze s obrazovnom pomoću ("pomoć", "obrazovan" i mnoge druge zapadne koncepte treba rabiti s kritičkim oprezom). Može se očekivati da će spomenute osobe biti uznemirene činjenicom što su svrstane među kulturne ili jezične imperijaliste. Dok su velik dio ovoga stoljeća mnogi Europljani bili ponosni što su imperijalisti, zdušno sudjelujući u širenju svoje kulture, danas će mnogi odbiti optužbe za imperijalizam – pa čak ako i predstavljaju nadređenu kulturu, a zadatak im je njezino širenje. Optužba za sudjelovanje u bilo kojem obliku imperijalizma – jezičnoga ili kojega drugoga – vjerojatno će izazvati oštre reakcije. Razlog tome leži u činjenici što taj nazivak sadrži u sebi element neetičnosti i moralne neprihvatljivosti, kao što je i slučaj s riječima "rasizam" ili "seksizam". Kako bi analiza ove problematike doprla dalje od razine osobnih zapažanja, uloga, predodžaba o sebi, moramo doprijeti do temeljnih struktura koje podupiru (ili koče) individualne napore. Stoga je potrebno razraditi odgovarajuću teoriju, po mogućnosti takvu koja će pokazati i način na koji pojedinci mogu utjecati na opisanu strukturu da bi je promijenili.

Djelatna definicija engleskoga jezičnoga imperijalizma

Sada bih predložio djelatnu definiciju engleskoga jezičnoga imperijalizma i povezao je s imperijalizmom kao širokom teorijom koja nam omogućuje razumijevanje eksploatacije. Živimo u svijetu što ga karakterizira nejednakost – nejednakost spolova, nacija, rasa, klasa, prihoda i jezika. Da bismo prepoznali i razumjeli veze između engleskoga jezičnoga imperijalizma i nejednakosti u političkoj i gospodarskoj sferi, moramo svrnuti pozornost na retoriku i legitimaciju nastave engleskoga jezika (primjerice na iskaze da je riječ o "neutralnoj", "nepolitičkoj" djelatnosti) i dovesti ih u svezu s onim za što nastava engleskoga jezika tvrdi da odgovara njezinim strukturnim funkcijama.

Djelatna definicija *engleskoga jezičnoga imperijalizma* jest da se *dominacija engleskoga jezika temelji i održava na oblikovanju i stalnom preoblikovanju strukturnih i kulturnih nejednakosti između engleskoga i drugih jezika*. Ovdje se izraz *strukturni* odnosi u širem smislu na materijalne aspekte (npr. ustanove, raspodjelu financijskih sredstava), a *kulturni* na nematerijalne ili ideološke aspekte (npr. stavove, pedagoška načela). Engleski jezični imperijalizam primjer je *lingvicizma*, koji se definira kao "ideologije, strukture i prakse koje se rabe da bi se legitimirala, primijenila i reproducirala nejednaka raspodjela moći i resursa (materijalnih i nematerijalnih) među skupinama određenim jezikom" (definicija je razrada inačica razvijanih tijekom nekoliko godina, vidjeti Skutnabb-Kangas, 1988, prvi put tiskana u Phillipson i Skutnabb-Kangas, 1986; Phillipson, 1988). Engleski jezični imperijalizam smatra se podvrstom lingvicizma.

Strukturne i kulturne nejednakosti osiguravaju stalni priljev više materijalnih resursa engleskome nego drugim jezicima i idu u prilog onima koji vladaju engleskim jezikom. Lingvicizam je, npr., na djelu kada je riječ o politici da se podupire nekoliko jezika, no pri izobrazbi nastavnika, razvoju kurikulumu i rasporedu sati prednost se daje samo jednom jeziku. Bio je to poznati obrazac u stožernim anglofonim zemljama, a koji je izvezen u rubne anglofone zemlje. Forum u kojemu se taj lingvicizam legitimira jest glotodidaktika. Engleski jezik legitimira se u obrazovnoj jezičnoj politici dvama glavnim mehanizmima – jedan se odnosi na jezik i kulturu (anglocentričnost), a drugi na didaktiku (profesionalizam).

Nazivak *anglocentričnost* skovan je analogno s nazivkom etnocentričnost, koji se odnosi na praksu prosuđivanja drugih kultura prema standardima vlastite kulture. U određenom smislu smo neizbježno vezani za etnocentričnost našega vlastitoga svje-

tonazora, koliko god uvida i razumijevanja imali za druge kulture (filozofsku analizu vidjeti u: MacCabe, 1985). Anglocentričnost se služi oblicima i funkcijama engleskoga, a očekivanja onoga što engleski predstavlja ili kamo može voditi uzimaju se kao norma pomoću koje bi se trebala mjeriti svekolika jezična djelatnost ili poraba jezika. Tako se istodobno obezvređuju drugi jezici, eksplicitno ili implicitno. Kako bi koncepti etnocentričnosti ili anglocentričnosti bili nešto više od pukih nazivaka kulturnoga relativizma, treba ih uklopiti u moći struktura.

Profesionalizam se odnosi na poimanje metoda, tehnika i postupaka u nastavi engleskoga jezika, uključujući pripadne teorije učenja i podučavanja jezika, kao na dovoljne za razumijevanje i analiziranje učenja jezika uopće. Tvrdim da profesionalizam nastave engleskoga jezika iz svojega stručnoga djelokruga isključuje šira društvena pitanja, pretpostavke i posljedice djelatnosti nastave engleskoga jezika.

Anglocentričnost i profesionalizam *legitimiraju* engleski kao dominantni jezik tako što se racionaliziraju djelatnosti i vjerovanja koja pridonose strukturnim i kulturnim nejednakostima između engleskoga i drugih jezika. Profesionalni diskurs oko nastave engleskoga jezika *razdvaja* kulturu od strukture ograničavajući fokus u glotodidaktici na tehnička pitanja, to jest na jezik i naobrazbu u užem smislu, a isključuje društvena, gospodarska i politička pitanja.

Te su djelatne definicije formulirane kako bi se pokušalo vidjeti pridonosi li nastava engleskoga jezika u prosvjetnom sustavu reprodukciji i distribuciji političke, gospodarske i kulturne moći, a ako pridonosi, kako. Kada bismo proučavali ulogu američkih filmova u kulturnom i jezičnom imperijalizmu, morali bismo se usredotočiti na pitanja drukčija od anglocentričnosti i profesionalizma (nastave engleskoga jezika). Kako bih ilustrirao odnos između globalne jezične promidžbe i gospodarskih i političkih interesa, s jedne strane, te engleskoga jezičnoga imperijalizma u prosvjetnoj jezičnoj politici i razredu, s druge, ukratko ću prikazati primjere glavnih djelatnosti unutar nastave engleskoga jezika. Oni osvjetljaju mjesto odakle dolazi "moć" engleskoga, što je problem kojim ću se kasnije baviti.

Čini se da se u suvremenom svijetu nastava engleskoga jezika može prodati na svjetskom tržištu. Postoji potražnja za materijalnim proizvodima i resursima (knjigama, radnim mjestima za nastavnike engleskoga, prostorom u rasporedima sati) te nematerijalnim resursima. To je vrlo važno za Britaniju, kao što je glavni direktor Britanskoga savjeta ustvrdio u Godišnjem izvješću za godinu 1987/88 (str. 8): "Pravo britansko crno zlato nije nafta iz Sjevernoga mora, nego je to engleski jezik. On je već dugo u korijenima naše kulture, a sada ubrzano postaje globalnim jezikom poslovanja i informacija. Za nas je to izazov koji traži da ga iskoristimo do kraja." Dakle, nastava engleskoga jezika ima svoje gospodarske i ideološke aspekte. Ona je u svezi s kulturom i strukturom.

Kada Kina prikazuje BBC-ov televizijski tečaj engleskoga (pretpostavlja se da je tečaj *Follow me* sredinom osamdesetih godina pratilo kojih 100 milijuna gledatelja), način na koji je jezik predstavljen i prakticiran ("kultura" u definiciji engleskoga jezičnoga imperijalizma) jedna je razina operacije koja također traži financijsko ulaganje i može imati gospodarskih posljedica ("struktura"). Činjenica da se taj tip glotodidaktičkoga izvoza smatra dobrim političkim ulaganjem vidi se po tome što se Informativna agencija SAD osjetila potaknutom da počne s radom na odgovarajućem multimedijalnom tečaju engleskoga za lažne početnike, a u suradnji s izdavačkom tvrtkom Macmillan Publishing Company (United States Advisory Commission on Public Diplomacy, 1986: 39).

Jedan raniji primjer profesionalizma nastave engleskoga jezika na djelu jest američka audiolingvalna doktrina, koja je u poslijeratnom razdoblju bila vrlo rasprostranjena. Na raspolaganju su bili doktrina (razrađena pedagoška metoda) i materijalni resursi za njezino širenje (knjige, nastavnici i projekti pomoći). Nezamislivo je da bi audiolingvalna metoda imala tako značajan globalan utjecaj, da iza nje nije stajala američka ekonomska moć.

Isto je tako vjerojatno da ona nikada ne bi stekla oblik koji je imala da nije nastala u Zavodu za jezik Ministarstva obrane SAD-a te da joj svrha nije bila poučavanje stranih jezika u oružanim snagama SAD-a. Učenici su bili pod vojnom stegom, a promaknuće im je ovisilo o uspjehu u učenju, što je činilo čuda za motivaciju. Utjecaj audiolingvalne metode bio je golem u zemljama koje su bile ekonomski slabe i koje nisu imale odgovarajući pedagoški ekvivalent, tj. u nerazvijenim zemljama, dok su zapadnoeuropske zemlje bile prilično skeptične spram te metode pa su je ili odbile ili preoblikovale. Širenje audiolingvalne metode bilo je rezultat kombinacije kulturnih i strukturnih čimbenika, uključujući vojni, a imalo je i kulturne i strukturne posljedice.

Glavno pitanje nastave engleskoga jezika u sadašnjem trenutku, a što je kušnja za anglocentričnost i profesionalizam, odnosi se na normu koju bi učenici engleskoga u nerazvijenim zemljama trebali učiti. Bi li učenici engleskoga trebali imati kao cilj standardni britanski engleski ili područnu inačicu engleskoga obrazovanih slojeva? Sukobljujući odgovori na to kontroverzno pitanje daju dobar uvid u prirodu profesionalizma kako na područnoj, tako i na međunarodnoj "ekspertnoj" razini. Nastavna praksa može, dakako, i dalje ignorirati nijansiranost oblikovanja akademske politike, no ti odgovori imaju implikacije za nastavnu praksu, izbor nastavnih materijala i strategije učenja. Oni ujedno pokazuju kakva vrsta odnosa postoji između stožernoga anglofonoga područja, iz kojega se izvode "međunarodne" norme, i rubnih anglofonih područja. Ovdje su ključna pitanja: Zašto bi se norme iz Velike Britanije uopće trebale smatrati "globalnima"? Zašto bi se "stručnjaci" iz stožernih anglofonih područja morali slušati više nego lokalno stanovništvo? Je li uistinu pristajanje uz koju britansku globalnu normu prije simptom ovisnosti nego samovoljnosti? Također je vjerojatno da se ovisnost u ideološkoj sferi podudara s ovisnošću u tehničkoj, ekonomskoj i političkoj sferi te da je donekle i uzrokovana potonjom. Jasna je veza između ciljne norme prema kojoj teži nastavnik engleskoga u rubnom području (što je vitalno pitanje na mikrorazini) i razmjerne moći što je stožerna zemlja ima na rubu (što je strukturno pitanje makrorazine).

Jezični imperijalizam i lingvicizam

Kako smo već naznačili, riječ je, u biti, o dvjema konkurentnim paradigmama za razumijevanje veza između Sjevera i Juga – teoriji modernizacije i teoriji imperijalizma. Razvojna pomoć nadahnutu idealima zapadnjačke modernizacije morala je priznati da nije ostvarena vizija o nerazvijenim zemljama koja se kreće tragom zapadnih demokracija na zajamčenom putu prema napretku. To otrežnjujuće shvaćanje isto tako vrijedi i za masovnu obrazovnu "pomoć", nadahnutu teorijom o ljudskome kapitalu i vjerovanjem da se zemlje Juga mogu revitalizirati s vrha naniže. Te empirijske činjenice diskreditiraju paradigmu modernizacije i vjerojatno učvršćuju tvrdnje teorija imperijalizma što se usredotočuju na političku ekonomiju, klasnu strukturu, dinamiku akumulacije kapitala unutar globalne matrice te na transformaciju prekapitalističkih društava putem kolonijalnog i neokolonijalnog kapitalizma. Međutim, tu su i druge moguće interpretacije koje – prihvaćajući mnoge tvrdnje teorije imperijalizma – u isto vrijeme dovode u pitanje temeljne pretpostavke obje teorija. Galtung (1988) čini s poredbenoga filozofsko-humanističkoga stajališta, kritizirajući obje teorije zbog ekonomizma i predlažući – nadahnut Istokom – prilagodljivije teorije što u žarište stavljaju osnovne ljudske potrebe. French (1988) dolazi do sličnih zaključaka s feminističkoga očišta. Kritika paradigme znanosti Hardinga (1986) i drugih može se primijeniti da bi se još više dovela u pitanje vjerodostojnost nekih temeljnih, a nereflektiranih pretpostavaka i teorije modernizacije i teorije imperijalizma. Odabравši Galtungovu verziju teorije imperijalizma kao glavno polazište i razvijajući pojmove o jezičnom imperijalizmu, pokušao sam inkorporirati ponešto od te kritike te izbjeći neke od najočitijih redukcionističkih zabluda.

U smislu praktične "pomoći", spoznaja da nade 1960-ih godina nisu ispunjene znači da se težište organizacija kao što su Svjetska banka i Međunarodni monetarni fond pomaknulo u smjeru pokušaja zadovoljavanja "osnovnih potreba" nepriviligiranih (Hayter i Watson, 1985; Hoogveldt, 1982), te u novije vrijeme u smjeru provedbe "strukturne prilagodbe". Kako to doživljavaju siromašne zemlje izrekao je bivši tanzanijski premijer Nyerere u svom govoru u Londonu 1985. godine, objavljenome u danskom časopisu *Kontakt*:

Umjesto topovnjača, ekonomska se moć koristi jednostrano za provođenje želje moćnika. Međunarodni monetarni fond postao je više-manje instrument bogatih zemalja za ekonomsku i ideološku kontrolu siromašnih zemalja.

U razradi teorije jezičnoga imperijalizma što slijedi primarni će izvor biti Galtungov teorijski rad, zato što predstavlja pokušaj integracije svih različitih protega imperijalizma, i tako dopušta da se jezični imperijalizam smjesti u suodnos s drugim vrstama imperijalizma. Galtungova se teorija ne odnosi na jezični imperijalizam, no on se može smatrati podvrstom onoga što se naziva kulturnim imperijalizmom. Pozvat će se i na ostale teoretičare kulturnoga imperijalizma, točnije na teoriju koja se bavi globalnom inkorporacijom te na teorije drugih podvrsta kulturnoga imperijalizma, kao što su medijski i obrazovni imperijalizam.

Galtungova *teorija imperijalizma* obuhvaća šest međusobno povezanih vrsta imperijalizma: *ekonomski, politički, vojni, komunikacijski* (koji označava komunikaciju i transport), *kulturni i društveni* (1980: 128). Imperijalizam je "vrsta veze gdje koje društvo (ili općenito govoreći kolektiv) može dominirati nad drugim" (ibid.: 107). On se provodi četirima mehanizmima od kojih je najbitniji eksploatacija, a ostali su penetracija, fragmentacija i marginalizacija. Eksploatacija se odnosi na asimetričnu interakciju među partnerima koji razmjenjuju dobra na temelju neravnopravnosti.

Galtungov je cilj "prikaz imperijalizma dovoljno bogat da obuhvati širok krug pojava, no ipak dovoljno specifičan da ne bude tautologija" (ibid.: 127). Ta teorija podrazumijeva podjelu svijeta na dominantno Središte (moćne zemlje Zapada i njihovi interesi) i dominirane Rubove (nerazvijene zemlje). Postoje središta moći i u Središtu i na Rubu. I Rubove u Središtu i one na Rubovima iskorištavaju njihova odgovarajuća Središta. Elite u Središtima, kako Središta, tako i Ruba, povezane su zajedničkim interesima unutar svake vrste imperijalizma i – tvrdimo na ovome mjestu – jezikom. Norme – bile one ekonomske, vojne ili jezične – diktira dominantno Središte, a internaliziraju ih oni koji su na vlasti na Rubu. Međusobna povezanost različitih vrsta imperijalizma vidi se u načinu na koji kulturni imperijalizam služi reprodukciji materijalnih uvjeta za eksploataciju (što je ekonomsko-reproduktivna funkcija) i legitimiranju eksploatacije (što je ideološko-reproduktivna funkcija).

U ranoj kolonijalnoj fazi imperijalizma elite su se na Rubu sastojale od samih kolonizatora, bilo naseljenika, bilo upravitelja. U suvremenom neokolonijalizmu elite su u velikoj mjeri domaće, no većina njih ima jake veze sa Središtem. Mnogi od pripadnika tih elita školovali su se u zemljama Središta i / ili pomoću jezika Središta, staroga kolonijalnoga jezika. U toj fazi ključnu ulogu igraju međunarodne organizacije. Te su organizacije ekonomske (privatne ili vladine transnacionalne korporacije), političke (nacionalne vladine organizacije), vojne (različiti sustavi savezništva, ugovori), komunikacijske (brodarske i zrakoplovne kompanije, izvještajne agencije) i kulturne (filmske kompanije, izdavači).

U sljedećoj fazi imperijalizma, neoneokolonijalizmu, interakcija Središta i Ruba sve više će se odvijati međunarodnim komunikacijama. Računalna će tehnologija ukloniti potrebu za fizičkom nazočnošću eksploatatora. Nova komunikacijska tehnologija pripomoći će pokušaju Središta da kontrolira svijest ljudi. To će biti važnije kako bi se pojačala kontrola nad sredstvima za proizvodnju. Da bi ta kontrola bila učinkovita, potrebna je kulturna i jezična penetracija Središta u Rub.

Napredak iz jedne vrste imperijalističke kontrole u drugu usporedan je s načinom na koji se moć može provoditi pomoću štapova (sile nametanja), mrkve (trgovanja) i ideja (uvjeravanja). Jezik je prvotno sredstvo za komunikaciju ideja. Stoga je povećana jezična penetracija u Rub ključna za daljnji pokret od grubih sredstava, štapova kolonijalnih vremena, i čak diskretnijih sredstava neokolonijalne faze asimetričnoga trgovanja prema neoneokolonijalnoj kontroli preko ideja.

Galtung se osvrće na širenje jezika Središta u Rub i ulogu vladinih organizacija u promicanju dominantnih jezika. Za našu svrhu potrebno je odrediti *jezični imperijalizam* kao posebnu vrstu imperijalizma kako bismo mogli procijeniti njegovu ulogu unutar imperijalističke strukture kao cjeline. Jezični imperijalizam prožima sve vrste imperijalizma, i to iz dva razloga. Prvi se razlog odnosi na formu (jezik kao sredstvo za prijenos ideja), a drugi na sadržaj. Glede prvoga, jezik je primarni medij komunikacije za veze u svim područjima – uistinu, jezik je preduvjet za većinu kontakata drukčijih od brutalne sile. Komunikacija podrazumijeva međusobno razumijevanje na temelju zajedničkoga koda. Stoga i ne čudi da se rabi jezik Središta. Drugo, jezični se imperijalizam uklapa u ostale vrste imperijalizma i njihov je sastavni dio. On je primarna sastavnica kulturnoga imperijalizma, iako treba podsjetiti da kulturno širenje može imati i nejezični oblik (njemačka glazba, talijansko slikarstvo) te da se može odvijati preko prijevoda (u rasponu od visokostručnih djela do stripova Walta Disneya).⁴ Jezični je imperijalizam također središnji pojam pri društvenome imperijalizmu, što obuhvaća prijenos normi i ponašanja društvene strukture modela, koje su pak ukotvljene u jeziku. To se odvija svuda gdje se vrši društveni utjecaj, npr. u slučaju kada se na teren šalje osoblje “za pomoć”. To se isto događa svuda gdje engleski jezik igra glavnu ulogu u prosvjetnom sustavu pojedine nerazvijene zemlje i prenosi određene društvene vrijednosti.

Pojedinci koji djeluju na međunarodnoj razini – bilo radeći u inozemstvu ili šireći ideje preko knjiga i drugih medija – mogu se označiti kao *međudržavni akteri* (Preiswerk, 1978). U tu se kategoriju ubrajaju nastavnici engleskoga u inozemstvu i primijenjeni jezikoslovci u svojim radovima.

Djelatna definicija engleskoga jezičnoga imperijalizma pokušava opisati način na koji jedan jezik dominira nad drugima, a anglocentričnost i profesionalizam središnji su mehanizmi nastave engleskoga jezika koji djeluju u strukturi gdje se odvija i legitimira nejednaka moć i raspodjela resursa. Ovdje je središnji koncept *lingvicizam*. Lingvicizam se razlikuje od drugih “izama”, kao što su seksizam i rasizam, utoliko što je jezik, a ne spol ili rasa, ključni kriterij u vjerovanjima i strukturi, koji rezultira nejednakom moći i raspodjelom dobara.

Seksizam se definira kao “riječi i djela što proizvoljno pridružuju uloge ili značajke ljudima na temelju spola. Prvobitno se rabio za označavanje praksa kojima su se diskriminirale žene, a sada uključuje bilo koju porabu što nepravredno ograničava aspiracije ili atribute obaju spolova” (prema *Guidelines for Nonsexist Use of Language in Publications of the National Association of Teachers of English in the USA*, Nilsen et al. 1977: 182). *Rasizam* uključuje sličan proces pridruživanja svojstava. Jedna definicija rasizma glasi da je on “i strukturalna i ideološka forma u smislu strukturalna međurasnih odnosa, gdje se nejednakosti i razlikovanje inherentne u široj društvenoj strukturi dovode u svezu s fizičkim i kulturnim kriterijima što se racionaliziraju u svjetlu determinističkih sustava vjerovanja koji se pozivaju na biološku znanost” (Mullard, 1980: 7). Miles (1989: 38) napominje da kristalizacija rasizma u kolonijalnom razdoblju, temeljena na stoljećima povijesnih reprezentacija Drugih, “obuhvaća dijalektiku reprezentacijskoga uključivanja i isključivanja. Pripisujući nekoj populaciji određene značajke kako bi se kategorizirala

⁴ Stripovi Walta Disneya tiskaju se na 18 različitih jezika, uključujući četiri izdanja na španjolskome. Sadržaj je u biti isti. Vidjeti Dorman i Mattelart, 1975.

i diferencirala kao Druge, oni koji to čine ujedno oblikuju kriterije pomoću kojih reprezentiraju same sebe". Lingvicizam uključuje reprezentaciju dominantnoga jezika kojemu se pripisuju željene značajke radi uključivanja, a suprotne značajke za dominirane jezike radi isključivanja. Dvojna opreka jezik / dijalekt i skup međunarodni jezik / lingua franca / vernakular – što smo ih već razmotrili – tipični su primjeri lingvicističkoga diskursa. Primjere lingvicističkoga diskursa – kako iz kolonijalnoga razdoblja, tako i iz novijega – razmotrit ćemo kasnije.

Engleski jezični imperijalizam jedna je podvrsta *lingvicizma*. Jezični imperijalizam od govornika bilo kojega jezika jest primjer lingvicizma. Lingvicizam može djelovati istodobno sa seksizmom, rasizom ili klasizmom, no on se odnosi isključivo na ideologije i strukture gdje je jezik sredstvo za provedbu ili održavanje nejednake raspodjele moći i resursa. To se, primjerice, može primijeniti na školu u kojoj se ignorira materinski jezik nekih učenika, čiji su roditelji doseljenici ili pripadnici starosjedačke manjine, a ta činjenica ima posljedica na njihovo učenje. Lingvicizam je na djelu i onda kada nastavnik stigmatizira lokalni dijalekt kojim djeca govore. Takva situacija ima posljedice strukturne naravi, tj. radi se o nejednakoj raspodjeli moći i resursa kao ishodu. No da bi lingvicizam konstituirao *jezični imperijalizam*, podrazumijeva se da aktere podupire imperijalistička struktura eksploatacije jednoga društva ili kolektiva nad drugim. Stoga, ako se engleski jezik nameće (štapovima, mrkvama ili idejama) Velšanima ili Ugandanima, riječ je o jezičnom imperijalizmu kao realizaciji lingvicizma. U neokolonijalnoj fazi imperijalizma međudržavni akteri iz Središta i predstavnici elite na Rubu (njihovi partneri i suradnici) ključni su agensi toga jezičnoga imperijalizma. Poput rasizma, i lingvicizam može biti svjestan ili nesvjestan s obzirom na aktere, te otvoren i prikriven. Može biti općenit (propisi o porabi pojedinih jezika) ili konkretniji (raspodjela resursa u korist jednoga jezika, a ne drugih).

No, nema razloga da se lingvicizam ograniči isključivo na ideološki aspekt, kao što to čini Miles (1989) s obzirom na rasizam. Kako bi se ilustrirao odnos između nastave engleskoga jezika i imperijalizma, važno je identificirati strukture što ih lingvicizam i lingvicističke ideologije podržavaju. Ako neko afričko sveučilište ima 20 nastavnika koji predaju na engleskom i samo zanemariv broj nastavnika koji predaju starosjedačke lokalne jezike, onda je to *prima facie* dokaz lingvicističke strukture, koja se može temeljiti na lingvicističkim uvjerenjima. Ako su određena zemlja ili kolektiv dijelom globalne imperijalističke strukture, na djelu je jezični imperijalizam. U Galtungovoj terminologiji imperijalizam se ostvaruje penetracijom i uspostavljanjem mostobrana, primjerice uspostavljanjem kolonijalističkoga prosvjetnoga sustava unutar eksploatatorske strukture. Budući da se engleski u velikoj mjeri rabi za nadnacionalne i međunarodne veze, engleski jezični imperijalizam djeluje globalno kao ključni medij odnosa između Središta i Ruba.

Čak kada bi definicije lingvicizma i engleskoga jezičnoga imperijalizma bile dovoljno eksplicitne i jednoznačne pa da omoguće identifikaciju lingvicista ili jezičnoga imperijalista u danom povijesnom kontekstu, to još ne bi značilo da su jezični imperijalizam i lingvicizam jednostavni i konstantno funkcionalni. Oni funkcioniraju unutar šire društveno-političke strukture, koja je i sama uvijek puna proturječnosti. Kao što Miles smatra da je rasizam "proturječna pojava, a tek onda funkcija načina proizvodnje" (ibid.: 129), tako je i lingvicizam skup praksi i vjerovanja što predstavljaju pokušaj onih uključenih u jezična pitanja da daju značenje jednom složenom odsječku stvarnosti, koji je i sam isprepleten političkim, ideološkim i drugim čimbenicima.

Neznatan broj znanstvenika pokušao je definirati jezični imperijalizam. Calvet (1987) osvrće se na jezični rasizam, no to čini na općenitoj razini ne dajući definiciju. Ganski sociolingvist Gilbert Ansre opisuje jezični imperijalizam ovako:

To je pojava gdje umovima i životima govornika jednoga jezika dominira drugi jezik u tolikoj mjeri da oni vjeruju kako mogu i trebaju rabiti samo taj strani jezik

kada je riječ o transakcijama povezanim s naprednijim aspektima života kao što su izobrazba, filozofija, književnost, vlada, uprava itd. ... Jezični je imperijalizam profinjena metoda kojom se izobličuju umovi, stajališta i htijenja čak i najplemenitijih pripadnika nekoga društva i kojom ih se sprječava da počnu cijeniti i razumijevati pune potencijale starosjedilačkih jezika.⁵

(Ansre, 1979: 12-13)

Ansreov opis vrijedan je utoliko što specificira tipove vjerovanja koji karakteriziraju jezični imperijalizam. Njime se osvjetljuje i oprimjeruje anglocentričnost te prikazuju posljedice što ih taj imperijalizam ima za dominantan i dominiran jezik i za pojedinca. Taj opis podsjeća na način afirmiranja rasizma i ističe tvrdokornost toga oblika ideološke reprodukcije. Uzimajući u obzir živote onih koji su internalizirali jezični imperijalizam i ustanova što ih on obično pogađa, Ansre nadilazi uobičajenu definiciju koja se odnosi samo na vjerovanja te obuhvaća i odgovarajuće prakse, a implicitno i strukturu. S druge pak strane, Ansreov precizan opis jezičnoga imperijalizma ne uključuje glotodidaktiku i imperijalizam, tako da ćemo samosvojnoj logici tog profesionalnog svijeta u ovom radu posvetiti posebnu pozornost.

Kulturni imperijalizam u znanosti, medijima i prosvjeti

Sada se možemo vratiti spoznajama s drugih područja teorije imperijalizma koje mogu pripomoći proučavanju engleskoga jezičnoga imperijalizma. Galtung oprimjeruje kulturni imperijalizam kao podvrstu onoga što naziva *znanstvenim imperijalizmom*:

Ako Središte uvijek daje nastavnike i određuje što je vrijedno podučavanja (od evanđelja Kršćanstva do evanđelja Znanosti i Tehnologije), a Rub uvijek daje učenike, riječ je o imperijalističkom obrascu... obrascu koji uključuje znanstvene ekipe iz Središta koji odlaze k narodima na Rubu da bi skupljali podatke (sirovine) u obliku geoloških slojeva, naslaga, flore, faune, arheoloških nalaza, stavova, mišljenja, obrazaca ponašanja, i tako dalje, za obradu i raščlambu podataka i oblikovanje teorije (poput industrijske obrade općenito). To se pak odvija na sveučilištima Središta (tvornicama), kako bi se gotov proizvod – časopis, knjiga (proizvedena dobra) – vratio natrag na konzumiranje u središtu Ruba, najprije stvaranjem potrebe pomoću demonstracijskoga efekta, školovanjem u zemlji Središta, i – na nižem stupnju – sudjelovanjem u ekipi koja prikuplja podatke. Ta usporedba nije šala, ona je struktura.

(Galtung, 1980: 130)

Većinu glavnih i uzgrednih koristi od toga odnosa ima Središte, dok Rub ostaje u podređenoj situaciji. Lingvicizam je na djelu kada se stalno koristi jezik Središta, a jezicima Ruba ne daje se dovoljno resursa da bi se razvili i da bi se putem njih mogle izvoditi iste jezične funkcije.

Imperijalistička struktura jamči Zapadu gotovo potpuni monopol nad znanstvenim istraživanjima, bilo da je riječ o tehnologiji, pitanjima razvitka trećega svijeta, bilo pak didaktike nastave engleskoga jezika. Strukturni resursi Središta (sveučilišta, znanstvene ustanove, izdavači, financijski fondovi) uvelike premašuju one kojima raspolažu zemlje Ruba. Kulturni resursi Središta (ideje, teorije, iskustvo) neprestano se obnavljaju, dijelom i putem znanstvenoga imperijalizma, a Rub ostaje u ovisnoj situaciji. Ta je struktura okvir u kojem treba promatrati odnos između stožernih anglofonih zemalja i zemalja anglofonoga Ruba, kada je u pitanju nastava engleskoga jezika.

⁵ Značajan Ansreov doprinos razotkrivanju nelegitimnih argumenata što ih rabe ti ljudi kako bi očuvali poziciju dominantnoga jezika, kao i privilegije koje idu usto, raščlanit ćemo u 9. poglavlju.

Kulturni imperijalizam analiziran je i kao “zbroj procesa pomoću kojega se određeno društvo uvodi u sustav modernoga svijeta. Ti procesi podrazumijevaju strategije privlačenja, pritiska i prisile, a pokatkad i podmićivanja, radi oblikovanja društvenih ustanova s nametnutim vrijednostima i strukturama dominantnoga središta sustava” (Schiller, 1976: 9). Sredstva koja se za to koriste raznolika su: najrazličitiji komercijalni proizvodi, filmovi, televizijske serije (SAD dominiraju telekomunikacijama i satelitskim komunikacijama u čitavom svijetu), inozemne reklamne agencije (a većina ih je američka), kultura mladih; čitav sklop aktivnosti u kulturnoj diplomaciji (u smislu operacija što ih financiraju vlade), među kojima i ključni aspekti kao što su studiranje u zemlji Središta, omogućavanje da dominantni jezik bude školskim predmetom ili čak medijem izobrazbe, stacioniranje međudržavnih aktera u inozemstvu, te izvoz knjiga i ostalih pisanih materijala (što Altbach (1975) naziva “književnim kolonijalizmom” u svezi sa sufinanciranjem udžbenika za visoku izobrazbu). Tu su i ispiti koji omogućuju međunarodne “standarde”, veze u sklopu visokog školstva, projekti obrazovne “pomoći” itd. Mnogi od tih aspekata mogu se nazvati prosvjetnim imperijalizmom.

Ako se koncept “kulture” definira dovoljno široko, sve gospodarske, političke i vojne imperijalističke veze imaju ideološke implikacije i posljedice. Stoga se za njih može reći da imaju dimenziju kulturnoga imperijalizma. Schillerova definicija kulturnoga imperijalizma nužno je široka, jer se njome opisuje globalni proces strukturne i ideološke inkorporacije. Ona se korisno isprepleće s definicijom engleskoga jezičnoga imperijalizma: ta se inkorporacija zbiva u engleskom jeziku (oblik), a strukture i ideologije povezane s engleskim djeluju globalno (sadržaj). Ako su “amerikanizacija” i “pozapadnjenje” ono što Schiller opisuje, onda je engleski jezik ključni medij toga procesa.

Schillerova usredotočenost na globalnu inkorporaciju u norme Središta relevantna je za jezik koji donekle ima “globalan” doseg. Ona je manje važna kada se opisuje raspodjela dobara do koje dolazi kada jedan jezik napreduje na račun drugih jezika u ograničenijem lokalnom kontekstu. Tako je u Tanzaniji engleski jezik dominantan u odnosu na svahili, koji pak dominira nad drugim jezicima. Jezična hijerarhija te vrste nalazi se u mnogim drugim kontekstima, francuski primjerice ostaje jezikom moći u Maliju i nakon stjecanja neovisnosti, a nedavno napredovanje jezika bambara, uključujući i rasprostranjenu pismenost na njemu, događa se na račun drugih jezika u Maliju (Calvet, 1979). U takvim slučajevima riječ je o jasnom dokazu lingvizma, no je li u pitanju jezični i kulturni imperijalizam, ovisit će o vezama određenih jezika i širega okvira eksploatacije.

Engleski jezični imperijalizam često se promiče kulturnim aktivnostima poput filma, videa i televizije. Primjerice, uz pop-glazbu, televizija je najveći izvor značajne količine engleskoga što ga djeca u nordijskim zemljama znaju prije negoli dođu u doticaj s jezikom kao školskim predmetom: televizija je odgovorna što finska djeca poznaju takve egzistencijalne riječi kao što su “shoot” – ustrijeliti, “kill” – ubiti i “hands up” – ruke uvis (Palmberg, 1985). Velik dio televizijskoga programa u nordijskim zemljama stranoga je podrijetla, uglavnom iz anglofonoga područja, i emitira se na izvornom jeziku.

Postoje mnoge studije o posuđenicama iz engleskoga u danskome (Sørensen, 1973), finskome (Sajavaara, 1983), norveškome (Vinje, 1977) i švedskome (Ljung, 1982; Jones, 1983) te u nizu europskih jezika (Filipović, 1982). Te studije općenito su ograničene na proučavanje jezičnih oblika i ne raščlanjuju procese ni strukturu jezičnoga ili kulturnoga imperijalizma. One oprimjeruju načelo, spomenuto u svezi s definicijom engleskoga jezičnoga imperijalizma, da jezikoslovci odvajaju kulturu od strukture. Sajavaarina finska studija također istražuje i stavove prema imperijalističkome jeziku, no u obliku u kojem se istraživanja stavova obično provode, točnije, istražujući isključivo ideološke pojave, a ne ujedno i same stavove i njihove strukturne sveze. Postoji i danska studija o amerikanizaciji danskoga kulturnoga života u desetljeću nakon 1945. godine, poglavito o

ideologiji stripova, džepnih izdanja i danskoj verziji *Reader's Digesta* te značajnim društvenim utjecajem što su ga oni imali (Christensen et al., 1983). Iako tom studijom nisu obuhvaćeni uloga jezika ili glotodidaktika, razvidno je da društveno-kulturni pomak sadržan u amerikanizaciji i potaknut njome ide na ruku engleskome jezičnom imperijalizmu. I ta studija jasno pokazuje da se nijedan aspekt imperijalizma ne može analizirati izolirano od imperijalizma kao sveobuhvatne, višeslojne pojave.

Mnoge kulturnoimperijalističke djelatnosti obavljaju privatni poduzetnici radi profita. I vladine ustanove pomažu privatnome sektoru kada to služi njihovim političkim ciljevima. Primjerice, u godinama poraća *Reader's Digest*, *Time* i *Life* dobili su materijalnu potporu vlade SAD-a radi učvršćivanja na europskome tržištu i privikavanja Europljana na američke ukuse i ideje (detaljnije vidjeti u Christensen, 1983 et al. 1983). Ista je strategija bila uspješna u nerazvijenim zemljama gdje je izbor informativnoga štiva prilično ograničen. "Afrički intelektualci čitaju *Time* i *Newsweek*", britko je izjavio jedan uvaženi Afrikanac (Achebe, 1975: 38).

Sličan je primjer kulturnoga imperijalizma promicanje britanske trgovine knjigama vladinim financijskim sredstvima. Ono je prije svega usmjereno na potporu trgovanja Središta s Rubom i širenja ideja i jezika Središta. Iako su, doduše, mnoge knjige od nesumnjive važnosti, čini se da se i one mogu prodati na Rubu, kao lijekovi i pesticidi koji su zabranjeni, sumnjivi ili za njih nema potražnje u Središtu. U *Godišnjem izvješću* Britanskoga savjeta 1987/88. (str. 12) navodi se da je "21. travnja 1988. ministar za prekomorski razvoj najavio projekt Udžbenici za Afriku, koncipiran da bi se višak britanskih knjiga isporučio afričkim školama".

Sličan je obrazac viđen u sjevernoj Skandinaviji tridesetih godina ovoga stoljeća, no s eksplicitnijim ideološkim ciljevima. Knjige i časopisi na norveškom i švedskom besplatno su se dijelile starosjedilačkim manjinama Finaca i Samija u sklopu politike norveške i švedske vlade radi jezične i kulturne asimilacije tih zajednica. Manjinama su jeftinije dane na uporabu dozvole za radijsko emitiranje. Dakako, radioprogrami emitirani su isključivo na dominantnim jezicima. Još pedesetih godina u odgovarajućem dijelu Švedske bila je na snazi zabrana uvoza knjiga i časopisa na finskome jeziku, a knjižnicama je bilo zabranjeno da ih kupuju (Eriksen i Niemi, 1981: 241-245).

Središnje svojstvo imperijalističke strukture leži u činjenici da je *interakcija asimetrična*. To se vrlo jasno vidi u *medijskome imperijalizmu*, jednoj od grana kulturnoga imperijalizma, koja je podosta istražena i koja ima sličnosti s jezičnim imperijalizmom u prosvjetnome sustavu. Medijski imperijalizam definiran je ovako:

Ovaj se nazivak odnosi na proces u kojemu vlasništvo, struktura, distribucija ili sadržaj medija u bilo kojoj zemlji jesu pojedinačno ili skupno podložni značajnim izvanjskim pritiscima od strane medijskih interesa neke druge zemlje ili zemalja bez recipročnoga utjecaja zemlje o kojoj je riječ. (Boyd-Barret, 1977: 117)

Postoji lagano otjecanje proizvoda, ideja i utjecaja iz Ruba prema Središtu, no preplavljujući je tijekom onaj iz Središta prema Rubu. Na primjer, glede prekomorskih informacija mnoge nerazvijene zemlje i Skandinavija ovise o *Reuter* 'su. Protok u suprotnome smjeru je minimalan. Jedno finsko istraživanje pokazuje da je *Reuter* 's, privatna agencija sa sjedištem u Londonu, funkcionirala za Finsku kao "prozor u svijet" (Kivikuru, 1985: 20). Ta fraza pouzdano zvuči poznato onima koji su izricali hvalospjeve radi promicanja engleskoga kao "međunarodnoga" jezika. Mnogi političari i primijenjeni jezikoslovci pripisuju engleskome funkciju "prozora". U oba slučaja – informativna agencija i jezik – prozor služi kao informacijski medij, a ta se fraza ne odnosi ni na sadržaj, ni na uključeni proces filtriranja. Isto tako, ne sugerira se da je vidljivost kroz prozor asimetrična.

U procesu nazvanome *kulturna sinhronizacija* (Hamelink, 1983: 5) kulturni proizvodi središta Rubu služe kao modeli, a mnogi aspekti lokalnoga kulturnoga stvaralaštva i društvena inventivnost, razvijani stoljećima, dovode se u zbrku ili uništavaju. Slijed događaja je takav da se modeli najprije preuzimaju u tuđem obliku, a zatim se postupno preoblikuju. Taj postupak nalik je jezičnom posuđivanju, kada se tuđice u početku rabe u tuđem obliku – što je tipično za područja koja se brzo razvijaju, npr. računalstvo, sve dok se u jeziku primatelju ne skuje koja novotvorenica ili se posuđenica prilagodi jezičnim normama jezika primatelja. *Modeliranje* je nazivak koji se rabi za oponašanje stranoga recepta i njegovo preoblikovanje u lokalnu proizvodnju. Ono je toliko rašireno u medijima da brojke o “stranoj” i “domaćoj” produkciji (npr. televizijskih programa) daju samo djelomičan uvid o tome koliko domaća proizvodnja slijedi strani obrazac.

Opis procesa uključenoga u medijski imperijalizam može se također primijeniti na aspekte nastave engleskoga jezika kao što su razvitak kurikulumu ili pisanje udžbenika. Profesionalizam je ključni element u nastavi engleskoga jezika, baš kao i u elektroničkim medijima i novinarstvu. Tri su mehanizma profesionalnoga transfera u nerazvijene zemlje kojima se opisuje medijski imperijalizam: *institucionalni transfer* (u slučaju britanskih kolonija – izvoz BBC-ovih načela i praksa), *izobrazba i obuka te difuzija ideologija zanimanja* (Golding, 1977). Ovisnost o tehnologiji i profesionalizmu Središta te dostupnost razmjerno jeftinih proizvoda iz Središta služe za osiguranje reprodukcije ustanova i praksi na Rubu te koče pronalaženje primjerenijih lokalnih rješenja. Imajući na umu izbjivanje samoregulirajuće autonomije što karakterizira profesije Središta, ono što se efektivno prenosi jest ideologija, a ne praksa profesionalizma (ibid.: 293).

Vrlo je vjerojatno da profesionalizam nastave engleskoga ima sličan pedigre. Djeluju isti mehanizmi profesionalnoga transfera: transfer ustanova Središta kao modela za ustanove na Rubu (u nerazvijenim zemljama “organizacija prosvjetnoga sustava, od dječjega vrtića do znanstvenoga instituta, odražava Zapadne modele”, Altbach, 1982: 472). Obuka i izobrazba područja su na koja se odnosi najveći dio obrazovne “pomoći” nastavi engleskoga. Cilj nastave engleskoga jest difuzija određene ideologije zanimanja, tj. prihvaćene definicije kakvo legitimno ponašanje, vještine i znanje karakteriziraju struku na različitim razinama. Stoga se čini da su mehanizmi profesionalnoga transfera iz Središta na Rubu vrlo identični onima opisanima kod medijskoga imperijalizma. Slično, ovisnost o tehnologiji i profesionalizmu nastave engleskoga Središta i dostupnost razmjerno jeftinih proizvoda (među kojima su najznačajniji knjige) služe lakšoj reprodukciji ustanova i praksi Središta na Rubu i istodobno stoje na putu pronalaženju (primjerenijih) lokalnih rješenja. Ta bi se struktura mogla klasificirati kao tvorbena sastavnica *prosvjetnoga imperijalizma*.

Teorija imperijalizma što sam je razradio pokušava izbjeći redukcionizam, dopuštajući mogućnost da ono što se događa na Rubu nije neopozivo odredilo Središte. Nastojanja Središta ne podudaraju se precizno s onim što se smatra da su potrebe Ruba. Ni predstavnici Ruba nisu pasivni promatrači. Imaju niz motiva, na državnoj i osobnoj razini, kao i međudržavni akteri iz Središta. Donositelji odluka na Rubu imaju određen manevarski prostor pri pregovorima sa Središtem utoliko što odlučuju hoće li prihvatiti “pomoć” i na koje uvjete. Teorija urote stoga je neprimjerena za razumijevanje uloge ključnih aktera u Središtu i na Rubu. Objašnjenje tom teorijom jest preširoko i neizdiferencirano da bi se ona mogla nazivati teorijom. Isto tako, ono ignorira strukturu unutar koje akteri djeluju. Domet do kojega pojedinačni akteri mogu utjecati na strukturu prije svega je otvoreno pitanje, i odlučujuće važno za one koji traže promjenu.

Miješana iskustva pri nastojanjima u svezi s izobrazbenom “pomoći” jasno pokazuju kako Središte improvizira unutar opće strategije širenja utjecaja. “Povijest agencija za izobrazbenu ‘pomoć’ pokazuje da je teško dijagnosticirati probleme što ih treba riješiti ali i izabrati načine za njihovo rješavanje. Postoji neznatno slaganje čak i o širim svrhama

izobrazbene 'pomoći'. Kako se krećemo kroz ciljeve, strategije, načela i taktike programa, njihova se sveukupna, a često i unutarnja koherentnost rapidno smanjuje. Daleko od more teoretičara urote o planiranom kapitalističkom zavođenju, realnost čine *ad hoc* stvoreni i prilagodljivi programi, kojih izvorna koherentnost nestaje u trenutku kada se programi nađu pod pritiskom implementacije" (Dale and Wickham, 1984: 43).

No, time se ne smanjuje utjecaj agencija za pomoć Središta. Američke zaklade potrošile su golema financijska sredstva na prosvjetu u nerazvijenim zemljama, a njihov je utjecaj analiziran, npr. u odnosu prema Africi (Berman, 1982a i 1982b) i Indiji (Sancheti, 1984). (Vidjeti i *World Bank Report* o prosvjeti u podsaharskoj Africi, 1988, analiziran u tematskom broju časopisa *Comparative Education Review*, veljača 1989). Te analize pokazuju da se jedan od najvažnijih rezultata prosvjetnoga imperijalizma sastojao od toga da je Središte u velikoj mjeri definiralo parametre prosvjetne reforme i inovacije u zemljama primateljicama pomoći. Tako je stvorena stalna ovisnost o Središtu. Međunarodne agencije za pomoć zauzele su raspoloživ prostor. Tu osnovnu strukturu ne mijenjaju ni činjenice što određene organizacije imaju nejednoznačne i nejasne ciljeve, od kojih su neki bez dvojbe humanitarni, ili što se između davatelja i primatelja odvijao dijalog. Unatoč tome što se organizacija poput Britanskoga savjeta u svojem radu pridržava načela "recipročnosti i uzajamnoga poštovanja" (Burgh, 1985: vii), odnos među sudionicima je asimetričan, a resursi koji pojedinim stranama stoje na raspolaganju nisu jednaki. Protok financijskih sredstava i ideja pretežito je jednosmjernan. Zapravo, recipročnost je mit koji služi održavanju Zapadne hegemonije. Nigerijski stručnjak u svom prikazu istraživanja kurikuluma u Africi za Svjetsku banku jasno zaključuje: "Trenutačne težnje u afričkim zemljama glede stvaranja središta za razvitak kurikuluma posljedica su utjecaja prosvjetnih ideja i prakse iz Sjedinjenih Američkih Država... Na smjer istraživanja ... značajno utječu politika i orijentacije agencija davatelja" (Yoloye, 1986: 41-42).

Pomoć glede nastave engleskoga jezika sastoji se od transfera jezika, preferiranoga pristupa poučavanju i učenju jezika, određene vrste obuke, *know-howa* i vještina. Ona u sebi stapa elemente jezičnoga i kulturnoga imperijalizma, povezujući strukturu i kulturu. Može se usporediti s transferom tehnologije u sferi gospodarske proizvodnje. U oba područja – prosvjeti i proizvodnji – postoji ozbiljna briga o učinkovitosti transfera. Stoga se može sumnjati u opseg u kojem je profesionalizam nastave engleskoga jezika uspješno transferiran, primjerice jesu li ljudi s Ruba povezani s nastavom engleskoga sposobni pisati udžbenike ili nastavne planove i programe ili podučavati u školi u skladu s profesionalnim normama Središta. Bez obzira na stupanj "uspjeha" takve operacije, ako je engleski prihvaćen kao školski predmet, a napose ondje gdje je engleski jezik medij izobrazbe, nastaju ozbiljne posljedice i za engleski i za lokalni jezik. Te su posljedice strukturne naravi, a tiču se izdavaštva, radnih mjesta u školama i na fakultetima, te suodnosa između prosvjete i matične zajednice. Tu su i posljedice kulturne naravi, među ostalim stavovi prema različitim jezicima, te norme, vrijednosti i aktivnosti u razredu. Posljedice na mikrorazini najuže su povezane s makrostrukturom globalne imperijalističke strukture i odnosom između zemalja Središta i zemalja Ruba.

Zaključujući prikaz dosadašnje teorije, možemo reći da teorija imperijalizma nudi konceptualni okvir unutar kojega se mogu razumjeti engleski jezični imperijalizam, prevlast engleskoga jezika na svjetskoj razini i nastojanja u svezi s promicanjem toga jezika. Znanstveni, medijski i prosvjetni imperijalizam redom su podvrste kulturnoga imperijalizma. Takav je slučaj i s jezičnim imperijalizmom. Isto tako, jezični imperijalizam prožima sve druge vrste imperijalizma zato što se koristi jezikom za njihovo posredovanje i izražavanje. Svaka je od tih vrsta imperijalizma teorijski konstrukt koji tvori imperijalizam kao globalnu teoriju koja se bavi strukturnim odnosima između bogatih i siromašnih zemalja i mehanizmima pomoću kojih se održava nejednakost među njima. Svaka se vrsta preklapa i isprepleće s drugima i na njih treba gledati kao na različite vidove

imperijalizma kao strukture koja natkriljuje cijeli svijet. Aktivnosti u svakom području pridonose inkorporaciji Ruba u "moderni" svjetski sustav. Sve one obuhvaćaju "moderniranje", predstavljajući normu i primjer što ih Rub mora slijediti, transfer ustanova, ideale obuke i izobrazbe te ideologije zanimanja. U svakom je području odnos između Središta i Ruba asimetričan, što znači da mu nedostaje recipročnost. Taj odnos u svezi je s navedenim konceptima i općom teorijom imperijalizma, tako da ćemo istražiti neke aspekte engleskoga jezičnoga imperijalizma.

Država, hegemonija i nastava engleskoga jezika

Temeljno pitanje s kojim se moramo suočiti jest kako nastava engleskoga služi interesima stožerne anglofone Države. To ćemo pitanje istražiti analizirajući doprinos prosvjetnih sustava društvenoj reprodukciji, sondirajući složen koncept hegemonije i povezujući nastavu engleskoga s tim interesima.

Praktično polazište bilo bi upitati se smatraju li stručnjaci, angažirani u nastavi engleskoga, svoju aktivnost nepolitičkom. To je gledanje vrlo prošireno, iako se na to pitanje može dati niz različitih odgovora, djelomično ovisno o tome kako se shvaća koncept "političnosti". To smo pitanje postavili uglavnom zato što je ideal nepolitičnosti otvoreno istaknut u izlaganju na konferenciji, koja je bila poticajem za uspon nastave engleskoga. Bilo je to izvješće na Konferenciji Commonwealtha posvećenoj nastavi engleskoga kao drugoga jezika, održanoj 1961. godine na Sveučilištu Makerere⁶ u Ugandi s predstavnicima iz 23 zemlje članice Commonwealtha. Konferencija je odigrala ključnu ulogu u kristaliziranju načela koja su trebala upravljati pomoć nastavi engleskoga u neposrednom postkolonijalnom razdoblju. U ocjeni tiskanoj u časopisu Fordove zaklade (što ju je napisao umirovljeni viši dužnosnik Britanskoga savjeta) konferencija u Makerereu "bila je bez dvojbe najvažniji graničnik" za razdoblje ekspanzije nastave engleskoga (Cawson, 1974: 395).

U uvodnom slovu što ga je održao predsjednik konferencije Michael Grant, predsjednik i vicekancelar Queen's Universityja u Belfastu, istaknuta je nepolitička narav konferencije. Dok je engleski – u mnogim zemljama unutar i izvan Commonwealtha – postao političkim pitanjem, delegati u Makerereu navodno "ni u kojem slučaju nisu imali veze s politikom" (*Makerere Report*, 1961: 46). Mogućem prigovoru spretno se parira u daljnjem tekstu: "Isto tako, ne smije se misliti da su naša nastojanja usmjerena na potiskivanje, slabljenje ili razvodnjavanje kultura u Aziji i Africi" (*ibid.*). Ovdje se implicitno odbija bilo koja moguća optužba za kulturni imperijalizam, ili – kako bi rekao predsjednik konferencije – "kulturni nacionalizam" (*ibid.*: 47). Povlačenje jasne razdjelnice između tehničkih pitanja konferencije i "političkih" pitanja tako je važna pretpostavka konferencije (što i općenito vrijedi za područje nastave engleskoga) da se u uvodu konferencijskoga izvješća dotiče isto pitanje, naime, da nema sukoba između ispunjavanja potreba za engleskim i zahtjeva azijskih i afričkih kultura (*ibid.*: 10).

Međutim, prosvjetna pomoć ipak se *predala* postignuću političkih ciljeva navodno nepolitičkim sredstvima, kako pokazuju studije američkih zaklada.

Gotovo da i ne treba sumnjati u činjenicu da Fordova zaklada, Carnegiejeva korporacija i Rockefellerova zaklada od 1945. godine nadalje nisu svoju darežljivost koristile za kontrolu uspona i razvitka afričkih društava strateškim jačanjem njihovih kulturnih i političkih ustanova. Primarno sredstvo za ostvarivanje toga cilja sastojalo se od potpore afričkoj prosvjeti i odgovarajućim zavodima za društvena istraživanja i javnu izobrazbu... Naglasak na pribavljanju robe za kojom je velika potražnja –

⁶ Naglasak je na drugom slogu.

navodno bez političkih prizvuka – omogućio je osoblju zaklada da nastupaju pod krinkom politički nezainteresiranih humanitaraca... Prosvjeta se percipirala kao vrata koja jamče američku nazočnost u onim afričkim zemljama koje imaju stratešku i gospodarsku važnost za vladajuću i gospodarsku elitu u SAD. (Berman, 1982b: 225)

Vjerovanje da je nastava engleskoga jezika nepolitična djelatnost služi *razdvajanju kulture od strukture*. Ono pretpostavlja da se prosvjetna problematika može odvojiti od društvene, političke i gospodarske stvarnosti. Ono je izgovor stručnjacima koji imaju uvjerenje da se ne bave tim pitanjima. Ohrabruje tehnički pristup nastavi engleskoga, izoliran čak i od širih prosvjetnih pitanja. Ono omogućuje da se engleski jezik izvozi kao standardni proizvod, a da se – osim površno – ne uzmu u obzir potrebe lokalnoga tržišta. (Aspekti lokalne kulture ili jezika koji se spominju u Izvješću iz Makererea ograničeni su na pitanja kao što su glasovni obrasci koji mogu utjecati na izgovor, *Makerere Report*, 1961: 12.)

Zapravo, svi sudionici konferencije u Makerereu bili su vladini činovnici – bilo izravno kao državni službenici, bilo neizravno kao akademičari, no na tu se činjenicu nije gledalo kao na nešto što je u suprotnosti sa zahtjevom za političkom čistoćom. Mnogi, ako ne i svi sudionici nedvojbeno su osjećali da je njihovo sudjelovanje u interesu njihovih šefova, a da je prosvjeta što su je planirali bila takva da bi je vlade htjele poduprijeti. U tom smislu konferencija je bila u interesu zastupljenih zemalja (nekih neovisnih, nekih još kolonija). Općenitija pitanja koja iz toga proistječu odnose se na to čijim interesima te države služe i kakva je uloga državne prosvjete.

U liberalnoj političkoj znanosti i narodnom vjerovanju što iz nje slijedi nacionalna se *Država* promatra kao izdignuta iznad pojedinačnih interesa kako bi služila interesima svih njezinih građana. No, time se ne može objasniti kako se reproducira društvena nejednakost, što je pak proces u kojem državni prosvjetni sustav igra odlučujuću ulogu. U klasičnoj marksističkoj političkoj znanosti na kapitalističku se Državu gleda kao na nešto što izranja iz proizvodnih odnosa i što služi zaštiti i reprodukciji prevlasti buržoazije, dijelom i posredovanjem klasnih sukoba (Carnoy, 1982: 83). U neomarksističkim teorijama koje se bave ulogom prosvjete u kapitalističkim društvima na Državu se ne gleda kao na ustanovu nego kao na odnos pomoću kojega se reproducira klasna struktura (ibid.: 95, sažeo Poulantzasa). Država je moćno i aktivno uključena u gospodarstvo (te se stoga ne razlikuje od njega) pomoću financijskih operacija (obrane) i regulacijom proizvodnje. Škole pridonose održavanju načina proizvodnje tako što učenicima pridružuju različite profesionalne uloge, tj. distribucijom i proizvodnjom korisnoga i tržišno iskoristivoga znanja. *Prosvjeta* služi Državi ispunjavanjem triju funkcija: gospodarsko-reproduktivne (processa kvalificiranja za rad u gospodarstvu), ideološke (usađivanja stavova i vrijednosti) i represivne (nametanja sankcija zbog nepridržavanja zahtjeva škole. U mnogim zemljama nema alternative prosvjeti koju nudi Država.) (ibid.: 116).

Nastavu engleskoga jezika uglavnom financira i organizira Država, u Središtu i na Rubu. Te specifične funkcije što ih izvršava nastava engleskoga u državnim prosvjetnim sustavima prilično se jednostavno mogu smjestiti u Carnoyev analitički okvir. Prvo, dio široko rasprostranjene legitimacije za engleski jest osposobiti ljude za izgradnju nacije i korištenje tehnologije kojoj pristup omogućava engleski, a koju je Država odlučila prigrliti. Dakle, nastava engleskoga ima *ekonomsko-reproduktivnu* funkciju. To je svrha primjene jezičnih vještina, specificiranih u nastavnim planovima i programima. To je argument što ga je posljednjih godina podupirala tzv. akcija za "pomoć".

Drugo, od engleskoga se također očekuje da donese sa sobom "moderne" ideje, da bude kanal za interpersonalne, društvene i kulturne vrijednosti. Tako, on ima i *ideološku* funkciju. Engleski je jezik legitimiran na konferenciji u Makerereu u smislu dvaju kriterija, odnosno obećanja: jedan je kriterij cilj, dakle materijalni napredak, a drugi sredstvo,

dakle učinkovitost. Engleski je trebao predstavljati "vrata prema boljim komunikacijama, boljoj izobrazbi, i višem standardu življenja i boljem razumijevanju" (*Makerere Report*, 1961: 47). Na učinkovitost u nastavi engleskoga gledalo se kao na samodovoljno načelo, kojemu ne treba opravdanja (ibid.: 46). Ona je bila kamen temeljac imperijalističkoj ideologiji, a ujedno i središnjim ideološkim stožerom kapitalističkoga, patrijarhalnoga načina proizvodnje. Ideološki ciljevi nastave engleskoga pokatkad se specificiraju u službenim propisima, uglavnom vrlo općenitim pojmovima. Tako se u danskom prosvjetnom sustavu kao jedan od ciljeva predmeta *Engleski jezik* navodi sljedeće: "Nastava učenika treba omogućiti stjecanje dobre informiranosti o životu i kulturi zemalja gdje se govori engleski jezik, kako bi usvojili solidniji temelj za međunarodno sporazumijevanje" (navedeno u Faerh, Haastrup i Phillipson, 1984: 224, gdje se propisi vezani za predmet dovode u vezu sa svekolikim ciljevima školovanja).

Treće, engleski jezik ima *represivnu* funkciju utoliko što nema izbora, nego da se u školi koristi upravo taj engleski. Ta činjenica ima bitne implikacije ako se engleski jezik rabi kao sredstvo izobrazbe u drugim predmetima. (Može biti govora i o vidljivijim represivnim porabama engleskoga, ako je on jedini dopušteni jezik u sudstvu, zatvorima, upravi itd.)⁷

Primjeri što smo ih ovdje naveli za funkcije izobrazbe, te način na koji ih nastava engleskoga ispunjava, redom su se odnosili na formalni, eksplicitni kurikulum. Nadalje, socijalizirajući učinak skrivenoga kurikuluma ("prešutne poduke društvenih i ekonomskih normi i očekivanja spram učenika u školama", Apple, 1979: 44) prožima sve tri funkcije.

Država ne omogućuje samo to da se određeni tipovi znanja i vještina generiraju ili reproduciraju u školama. Ona također, u sve većem razmjeru, od visokoškolskih istraživačkih ustanova naručuje znanje koje joj je potrebno. S druge pak strane, riječ je o odrazu činjenice da proteklih 50 godina Država u mnogim područjima života preuzima sve aktivniju ulogu kako bi pokušala obuzdati krize kapitalističkoga društva. Većina istraživačkih aktivnosti služi toj svrsi, a one su sve više pod izravnim financijskim nadzorom Države (Carnoy, 1982: 99). Intelektualne aktivnosti, poput onih na kojima su angažirani istraživači i planeri izobrazbe, odvojene su od manualnoga rada, procesa izravne proizvodnje. Postoji težnja da se uloga planera ograniči na ulogu prosljednika tehnokratskih "činjenica" i ideološke legitimacije posebnoga tipa društva te njegovih oblika proizvodnje i reprodukcije.

Ono što je dosada rečeno o ulozi Države i prosvjete apstraktno je i općenito, i može ostaviti dojam kako taj cijeli sustav funkcionira besprijekorno i neproturječno. No, to nije tako. Potrebe kapitala fluktuiraju, a ta se činjenica zrcali u zahtjevima spram prosvjetnoga sustava. Na mnogim razinama postoje pravi sukobi i sudari interesa, iako oni ne moraju biti očiti. U pitanju je stalna dijalektika između nacionalne Države, kapitala (koji je međunarodan) i građanskoga društva (Dale i Wickham, 1984). Ciljevi svakoga od tih entiteta naprestano se iznova ugađaju kako bi se prilagodili aktualnoj situaciji.

Jedan primjer vidljivih proturječja u prosvjeti jest činjenica da su mnogi nastavnici i prosvjetni političari iskreno motivirani željom da pomognu ljudima. Međutim, generirane iz zdravog pedagoškog razuma, pretpostavke o tome što konstituira normalno i nenormalno ponašanje, te važno i nevažno znanje, zapravo su oblici akcije koji imaju latentne funkcije. Te se funkcije odnose na ekonomsku i kulturnu moć u društvu. Mnoge takve sveze nisu na prvi pogled očigledne, pa čak ni pedagozima (Apple, 1979). Strukturne nejednakosti glede moći i pristupa resursima pojačavaju se i reproduciraju u školama

⁷ Primjer iz Nigerije dao je Ayo Bamgbose u razgovoru sa sročiteljem ovih redaka: "U mojoj zemlji nema zakonski sankecioniranih jezičnih prava, a građani koji ne govore službenim jezikom gotovo da nemaju nikakvu zaštitu. Takva situacija posebno je apsurdna kada optuženik ili okrivljenik na sudu mora svoje dokaze prevesti na engleski čak i kada on/ona i sudac možda govore istim starosjedilačkim jezikom!"

kroz kurikularne, pedagoške i evaluativne aktivnosti. No, ta činjenica ne implicira u isti mah urotu da se niži slojevi drže gdje jesu. Međutim, imajući na umu da je prosvjeta ustrojena piramidalno, u zapadnim i nerazvijenim društvima ona služi proganjanju nepriviligiranih skupina na manje ugledna radna mjesta u društvu. Budući da se škole usredotočuju na individualnu odgovornost i rabe retoriku slobode izbora, neuspjeh se pripisuje žrtvi, a ne strukturi koja proizvodi neuspjeh ili pak društvu prožetom hegemonijskim idejama, zbog kojih to stanje stvari izgleda kao prirodno i neizbježno, te po mogućnosti čak i pravedno.

Mnogo je pedagoških istraživanja posvećenih reprodukciji u prosvjeti. Neka su usmjerena više na gospodarski aspekt, a neka više na kulturni (vidjeti Apple, 1979 i 1982). Ta su pitanja mnogo složenija kada treba istražiti reprodukciju i ovisnost u prosvjeti u odnosu između Središta i Ruba. Malo je teorijskih radova posvećenih ulozi izobrazbe u stvaranju ili održavanju ovisnosti, no postoji značajna količina podataka i analiza tih problema (Dale, 1982.b; Altbach, Arnové i Kelly, 1982; Treffgarne, 1984.a i b). Mnogo onoga što su zapadni znanstvenici "otkrili" 70-ih godina o psihološkoj ovisnosti Ruba o Središtu ("akademski kolonijalizam", "servilnost uma", Altbach, 1978 i 1982) bilo je mnogo ranije predmet intenzivne diskusije na Rubu (Sanchetti, 1984: 5). Prirodu svijesti kolonizatora i koloniziranih penetrantno je analizirao Fanon (1961), a zapravo ga je anticipirao Edward Blyden u Zapadnoj Africi stoljeće ranije. On je napisao da su u podvrgavanju Afrikanaca "nemodificiranoj europskoj izobrazbi" misije proizvodile ropstvo "mnogo subverzivnije za stvarnu dobrobit rase nego davna fizička mučenja" (navedeno u Ashby, 1966: 153).

Analiza ovisnosti u prosvjeti može profitirati ako se integrira u teoriju imperijalizma, no ta teorija ne smije biti toliko rigidna ili toliko simplicistička da ne dopusti uvid u bitno zamršene operacije u tom području. Istodobno, ta teorija mora biti u stanju otkriti strukturne funkcije prosvjetnih aktivnosti. Postoji rizik da latentni učinci nastave engleskoga, kao i bilo koje druge aktivnosti na Rubu, ne budu odmah očigledni, te da nas dominantna ideologija učini slijepima za strukturnu stvarnost.

Odnos između operacije nastave engleskoga i njezinih latentnih ili strukturnih funkcija može se prikazati pozivajući se na hipotezu da je *nastava engleskoga neoko-lonijalna*, a s obzirom na radove komparativnoga pedagoga Altbacha, koji se bavio analizom neokolonijalizma u prosvjeti. Rječnička definicija pojma kaže da je neokolonijalizam "korištenje ekonomskih, političkih ili drugih sredstava za stjecanje ili održavanje utjecaja nad bivšim kolonijama" (*Concise Oxford Dictionary*, 1976). Prema Altbachu, neokolonijalizam je u svezi s konceptima Središta-Ruba i ovisnosti utoliko što se temelji na nejednakostima među narodima. Altbach postulira i svjesnu politiku od naroda Središta radi održavanja njihova utjecaja i moći u trećem svijetu (Altbach, 1982: 471). Ujedno smatra da postoji element izbora – kako na strani davatelja, tako i na strani primatelja – glede činjenice hoće li se pomoć dati ili neće, te da je teško dokazati jesu li narodi davatelji neokolonijalisti ili nisu kada pokušavaju ispuniti deklarirane potrebe zemalja primatelja. Ciljevi vanjske politike mogu biti eksplicitni ili prikriveni. Altbach je suzdržan proglasiti aktivnosti neokolonijalnim u području koje je toliko "složeno, politički osjetljivo i nužno proturječno". Međutim, on ipak niže brojne dokaze o ovisnosti u prosvjeti, nakladništvu i znanosti, koji svi upućuju na činjenicu da je pretežita struktura imperijalistička.

Utjecaj industrijskih snaga proteže se kroz intelektualni život zemalja trećega svijeta. Organizacija prosvjetnoga sustava, od dječjega vrtića do znanstvenih instituta, odražava zapadne uzore. U mnogim zemljama trećega svijeta, napose u onima koje su bile pod kolonijalnom dominacijom, jezik prosvjete i intelektualnoga diskursa jest jezik kolonijalne sile, a promjena u smjeru starosjedilačkih jezika spora je i troma. Upravne strukture škola i sveučilišta održavaju zapadne tradicije. (Altbach, 1982: 472)

Stoga se ne čini neopravdano kritičnim ili neznanstvenim da se ne samo aktivnosti Središta, nego i rezultati tih aktivnosti klasificiraju kao neokolonijalni. Budući da je tako, motivi vlada davatelja nisu važni, jer je gotovo nemoguće da one ne budu svjesne rezultata. Isto tako, te vlade vjerojatno ne gaje iluzije o strukturi kojoj se pomoć daje, a niti o stupnju u kojem promiču vlastite interese politikom davanja pomoći. Zapravo, Altbachovo uvrštavanje kriterija svijesti – kriterija s kojim mnoga istraživanja imaju teškoća, primjerice u pedagogiji ili psiholingvistici – u konceptualizaciju neokolonijalizma jest sumnjivo i odvraća pozornost od pitanja strukturne moći. Stoga, neokolonijalizam je suvremeni oblik imperijalizma prema bivšim kolonijama. U svjetlu činjenica što ih je Altbach prikupio (potkrepljujući nalaze drugih znanstvenika) postoje čvrsti dokazi za tvrdnju da su neki oblici nastave engleskoga i intelektualna tradicija koja joj je u temelju neokolonijalistički.

Upravo kao što funkcioniranje imperijalizma ne ovisi o zlim ljudima, tako ni kulturnu reprodukciju ne “uzrokuje (u strogom smislu riječi) elitna skupina menadžera koja je u svojim uredima smišljala ili sada smišlja načine kako prevariti radnike na radnim mjestima i u školama” (Apple, 1979: 40). Vrijednosti i norme dominantnih skupina prenose se hegemonijskim procesima. *Hegemonija* je važan konstrukt u sklopu kritičke društvene teorije posljednjih desetljeća, a napose se gradi na idejama Gramscija (1971, vidjeti i Bocoock, 1986). Hegemonija se može definirati kao “čitav korpus praksā i očekivanja: naše pridruživanje energije, naše obično razumijevanje čovjeka i njegova (*sic*) svijeta. Ona je skup mišljenja i vrijednosti koje, pošto su iskušane kao prakse, ostavljaju dojam da se međusobno potvrđuju. Ona stoga konstituira realnost za većinu ljudi u društvu, osjećaj apsolutne, doživljene stvarnosti izvan koje se većina pripadnika društva vrlo teško kreće u većini područja njihova života” (Williams, 1973).

Hegemonija se odnosi na dominantne ideje što ih uzimamo zdravo za gotovo. Engleski jezik zauzima hegemonijski položaj u mnogim bivšim kolonijama, a posljedica toga jest da, primjerice u Zambiji, “poduka jezika znači poduku engleskoga jezika” (Chishimba, 1981: 169). Zbog ulaganja u izobrazbu nastavnika i izdavaštvo, te zbog prihvaćanja ideja koje legitimiraju dominantnu ulogu engleskoga, takvo se stanje stvari prihvaća kao prirodno, a ne kao izbor koji odražava pojedinačne interese.

Hegemonija gleda na “odnose dominacije i subordinacije, u njihovim oblicima kao na praktičnu svijest, zapravo kao na zasićenost cijelog procesa življenja – ne samo političke i gospodarske aktivnosti, ne samo manifestne društvene aktivnosti, nego cijele supstancije življenih identiteta i odnosa, do te mjere da pritisci i ograničenja onoga što se zapravo može nazvati specifičnim gospodarskim, političkim i kulturnim sustavom većini od nas izgledaju kao pritisci i ograničenja jednostavnoga iskustva i zdravoga razuma” (Williams, 1977: 110).

Pojmovi hegemonije, legitimacije i ideologije usko se isprepleću, no treba ih međusobno razlikovati.

Prednost hegemonije nad ideologijom sastoji se od činjenice da je ideologija povezana s određenim pojmom inventivnosti, namjerne manipulacije. U isti mah ona ima odrediv izvor, a to je činjenica da je smišljena radi promicanja ili zaštite pojedinačnoga interesa. Legitimacija ima negativniju konotaciju. Čini se da je njezina uloga u *post hoc* kompenzatornom ili ublažujućem karakteru; ona nadoknađuje nedostatke u željenom tijeku događaja.

(Dale, 1982.a: 147)

Za englesku se jezičnu hegemoniju može reći da se odnosi na eksplicitne i implicitne vrijednosti, vjerovanja, svrhe i aktivnosti što karakteriziraju struku koja se bavi nastavom engleskoga, a što pridonose održavanju engleskoga kao dominantnoga jezika. Hegemonija je korisniji nazivak za ovaj skup praksā i iskustava nego ideologija, i to zato što ih navodi Dale. Hegemonijske ideje u svezi s nastavom engleskoga nisu naprosto sirova “namjerna

manipulacija”, nego je riječ o mnogo zamršenijem i raznovrsnijem skupu osobnih i institucijskih normi i doživljenih “značenja i vrijednosti” (Williams, 1973). Njihov se izvor može naći i u temelju i u nadgradnji, zato što potječu iz gospodarskih osnova na kojima se temelji aktivnost nastave engleskoga (ustanova, fondova za projekte, izdavačkih kuća i, napokon, načina proizvodnje kojega su oni posljedak) i iz svijesti struke (ideja i praksā, koje su njezine intelektualne manifestacije i koje se razvijaju u dijalektičkom međudjelovanju s gospodarskom bazom).

Legitimacija nastave utjelovljena je u argumentima kojima se opravdava korištenje ili učenje engleskoga u danim kontekstima. Ti se argumenti mogu svrstati ovisno o tome odnose li se na “unutarnje” kvalitete jezika (što engleski *jest*), njegove “vanjske” kvalitete (što engleski *ima* – materijalni i personalni resursi) ili na korist koja se engleskim postiže (što engleski *čini*) (Phillipson i Skutnabb-Kangas, 1985; Skutnabb-Kangas i Phillipson, 1986.b). Dok se čini da je kod Dalea (op. cit.) pojam legitimacije ograničen na reaktivnu ulogu, ovdje se on definira kao eksplicitna verbalizacija argumenata za određenu jezičnu politiku, i može biti proaktivan. Stoga se odnosi na bilo koji opis svojstava engleskoga koji se može koristiti kao zagovor za taj jezik.

Hegemonija nije jednostavna manipulacija ili indoktrinacija. “Ona se mora stalno osvježavati, obnavljati, braniti i modificirati. Isto tako, stalno joj se pruža otpor, ograničava ju se, mijenja, izložena je pritiscima izvan nje same... Stvarnost bilo koje hegemonije, u općenitijem i kulturnom smislu, sastoji se od toga da ona – budući da je po definiciji uvijek dominantna – nije nikada totalna ili isključiva” (Williams, 1977: 112-113). Hegemonija ne podrazumijeva teoriju urote, nego natjecateljski i komplementaran skup vrijednosti i praksā kojima ljudi na vlasti lakše mogu legitimirati sami sebe i pretvoriti svoje ideje u materijalnu moć.

Bocock u svojoj analizi hegemonije naglašava da se glavna sastavnica Gramscijeve teorije odnosi na sposobnost dominantne skupine (vladajuće klase ili skupa klasa ili klasnih frakcija) da pruži intelektualno, moralno i filozofsko vodstvo te da promiče politiku koja nije u izravnom, uskom interesu kapitalista, nego se uvjerljivo može prikazati kao da je u interesu čitavoga naroda, nacije (1986: 63). Usredotočenost na moralne i filozofske vrijednosti i ciljeve važna je pri proučavanju struktura znanstveno-nastavne djelatnosti, kao dominantne paradigme u nastavi engleskoga i primijenjenoj lingvistici. Potonja su pak područja nositelji vrijednosnih prosudaba koje odražavaju političke i društveno-povijesne odrednice, iako pozitivistička znanost na vlastiti rizik pokušava ta pitanja isključiti iz svojega djelokruga. Neautoritarno hegemonijsko vodstvo pojedine zemlje može iskoristiti emotivnu privrženost građana koji simpatiziraju s općim ciljevima što se reproduciraju i obnavljaju u medijima, religiji i drugim društvenim područjima. Određena obrazovna disciplina nalazi se na granici između građanskoga društva, u kojemu se norme dogovaraju, i prisilne moći Države, koja diktira politiku. Nastava engleskoga stvara vrijednosti koje su iznad same discipline, a upravo se na njih odnosi legitimacijski diskurs. Ideologija nadmoćnosti kojega jezika ili pak nadmoćnih vještina pojedine struke slična je hegemonijskoj političkoj filozofiji. Stoga možemo predvidjeti da će se nastava engleskoga prikazivati takvom kao da je u interesu cijelog naroda, a ne određenih pojedinaca.

Zato, analizirajući nastavu engleskoga i imperijalizam, neizbježno imamo posla s vrijednostima. Ekspliciranje vrijednosti otvara pak epistemološke probleme. Ono isto tako može izazvati svađe i uroditi neplodnom raspravom.

Problem uvođenja vrijednosti izvana u koju društvenu znanost leži u tome što se ostavlja dojam kako su one arbitrarne, kako je riječ o osobnom hiru sročiteljevu, i lako ih može odbaciti netko tko se ne slaže s određenim skupom vrijednosti. Kako bi se preduhitrila takva vrsta percepcije, nužno je ponovno uvođenje filozofske, racionalne diskusije o vrijednostima i politici u socijalnu teoriju i društvene znanosti. Tu je raspravu bolje uklopiti u socijalnu teoriju, nego je izostaviti iz diskursa. (Bocock, 1986: 123)

Naš cilj trebao bi biti doprinos "racionalnom, znanstveno utemeljenom diskursu" o tim pitanjima, u nadi da će oni koji reagiraju defanzivno ili imaju alternativan pogled na nastavu i imperijalizam eksplicirati svoje vrijednosne sudove. Isto tako, nadamo se da je u ovom radu stvoren teorijski eksplicitan temelj za analizu navedenih problema.

Nadahnuće za ovu studiju o struci koja se bavi nastavom engleskoga, njezinim akademskim i političkim korijenima sročitelj je našao u Saidovoj studiji o orijentalizmu (1978). Said povezuje mikrorazinu akademskih normi i praksā u specifičnoj disciplini s makrorazinom povijesnoga razvitka. Pokazuje kako je na Zapadu stvorena slika orijentalnoga. Orijentalizam je bio multiaspektan način "razumijevanja Orijenta koji se temelji na posebnom mjestu što ga Orijent zauzima u europskom zapadnom iskustvu" (ibid.: 1), s korijenima u konceptima "Drugoga" koji imaju višestoljetnu tradiciju. Za Saida je "orijentalizam" etiketa koja pokriva širok raspon hegemonijskih vjerovanja i praksā pomoću kojih dominantna skupina može oblikovati dominiranu skupinu, pri čemu odlučujuću ulogu igra akademski svijet (kao i u rasizmu, Miles, 1989). Najveća vrijednost te studije jest u činjenici što Said dokumentira kako su se u razdoblju neposredno nakon 1945. "orijentalne studije primarno smatrale instrumentima nacionalne politike spram tek neovisnih, i vjerojatno tvrdokornih nacija postkolonijalnoga svijeta, a manje znanstvenom aktivnošću" (Said, 1978: 275). Središnje pitanje u njegovoj knjizi jest odnos između akademizma nastave engleskoga i njezine funkcije kao instrumenta nacionalne politike u postkolonijalnom razdoblju.

Neke studije o sociologiji znanosti i sociologiji znanja razlikuju *interna* i *eksterna* ograničenja koja utječu na način kako se pojedina znanost utemeljuje i razvija. *Eksternalizam* se odnosi na društvene čimbenike koji slabije ili jače utječu na kognitivnu strukturu znanosti. *Internalizam* se odnosi na unutarnji determinizam znanosti, stjecanje znanja iz intelektualnih, osobnih motiva. Haberland (1988) daje kratak prikaz utemeljenja sociolingvistike kao posebne grane akademskoga djelovanja u svjetlu te distinkcije, te čimbenika kao što su stupanj profesionalizma (kada subjekt postane neovisan o sudovima onih izvan strukture) i institucijski okvir. On smatra da se rast sociolingvistike dogodio u dva ključna područja, globalnom nacionalnom interesu Sjedinjenih Američkih Država i zapostavljenih Amerikanaca, te zaključuje kako "pravo bojište nije u tolikoj mjeri znanost, već područje gdje su stručnjaci stvarno nezamjenjivi: priprema nastavnih materijala, razvoj nastavnih programa i stvarna nastava... Mnogo više novca potrošeno je na 'razvitak' nego na 'konkretno istraživanje'" (ibid.: 1822).

Postojanje *alternativa* spram premoćne hegemonije otvara mogućnosti utjecanja na dominantan poredak i njegovo propitkivanje. Glede opisa uspješnoga propitkivanja ortodoksnošću establišmenta u ovom istraživačkom području s obzirom na međurasne odnose unutar eksplicitnoga okvira za analizu konkurentnih ideologija vidjeti Mullarda 1985. Engleski jezik i nastava engleskoga jezika jesu hegemonijski ako podržavaju vrijednosti dominantnih skupina i nadmoćnost engleskoga legitimiraju kao "zdravorazumsku" društvenu činjenicu, prikrivajući odgovor na pitanje čijim interesima služe dominantna ideologija i dominantna profesionalna praksa. Raščlamba engleskoga jezičnoga imperijalizma u kontekstu hegemonije, njegove reprodukcije uz stalnu konkurenciju njegovih unutarnjih proturječja, otvara mogućnost promjene.

Preveo s engleskoga *Velimir Piškorec*

BIBLIOGRAFIJA

- Achebe, C. 1975. *Morning Yet on Creation Day: Essays*. London: Heinemann.
 Alavi, H. i T. Shanin (ur.) 1982. *Introduction to the Sociology of 'Developing' Societies*. Basingstoke: Macmillan.

- Altbach, P. G.** 1975. "Literary colonialism: books in the Third World." *Harvard Educational Review* 45/2: 226-236.
- Altbach, P. G.** "Servitude of the mind? Education, dependency and neocolonialism" in Altbach, Arnove and Kelly (ur.) 1982: 469-484.
- Altbach, P. G., R. F. Arnove i G. P. Kelly** (ur.) 1982. *Comparative Education*. New York: Macmillan.
- Ammon, U. et al.** (ur.) 1988. *Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and Society*. Berlin: de Gruyter.
- Ansre, G.** 1979. "Four rationalisations for maintaining European languages in education in Africa." *African Languages*. 5/2: 10-17.
- Apple, M. W.** 1979. *Ideology and Curriculum*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Apple, M. W.** (ur.) 1982. *Cultural and Economic Reproduction in Education. Essays on Class, Ideology and the State*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Arnove, R. F.** 1982. *Philantropy and Cultural Imperialism: The Foundations at Home and Abroad*. Bloomington: Indiana University Press.
- Ashby, E.** 1966. *Universities: British, Indian, African. A Study in the Ecology of Higher Education*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Berman, E. H.** 1982a. "Educational Colonialism in Africa: the role of American foundations, 1910-1945." in Arnove (ur.) 1982: 179-202.
- Berman, E. H.** 1982b. "The foundations' role in American foreign policy: the case of Africa, post 1945." in Arnove (ur.) 1982: 203-232.
- Bocock, R.** 1986. *Hegemony*. Chichester and London: Ellis Horwood and Tavistock.
- Boyd-Barret, O.** 1977. "Media imperialism: towards an international framework for the analysis of media systems" in Curran, Gurevitch i Woollacott (ur.) 1977: 116-135.
- Brandt Commission** 1980. *North-South: A Programme for Survival*. London: Pan.
- Brandt Commission** 1983. *Common Crisis: Cooperation for World Recovery*. London: Pan.
- Burgh, J.** 1985. Foreword, in Quirk i Widdowson (ur.) 1985: vii-ix.
- Calvet, L.-J.** 1974. *Linguistique et colonialisme: petit traité de glottophagie*. Paris: Payot.
- Calvet, L.-J.** 1987. *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris: Payot.
- Carnoy, M.** 1982. "Education, economy, and the State" in Apple (ur.) 1982: 79-126.
- Cawson, F.** 1975. "The international activities of the Center for Applied Linguistics" in Fox 1975 Volume 2: 385-434.
- Chishimba, M. M.** 1981. "Language teaching and literacy: East Africa." *Annual Review of Applied Linguistics* II: 168-188.
- Christensen, P. K.** et al. 1983. *Amerikanisering af det danske kulturliv i perioden 1948-1958*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Coulmas, F.** (ur.) 1984. *Linguistic Minorities and Literacy: Language Policy Issues in Developing Countries*. Berlin: Mouton.
- Curran, J., M. Gurevitch i J. Woollacott** (ur.) 1977. *Mass Communication and Society*. London: Arnold.
- Dakin, J., B. Tiffen i H. G. Widdowson** 1968. *Language in Education: The Problem in Commonwealth Africa and the Indo-Pakistan Sub-continent*. London: Oxford University Press.
- Dale, R.** 1982a. "Education and the capitalist state: contributions and contradictions" in Apple (ur.) 1982: 127-161.
- Dale, R.** 1982b. "Learning to be ... what? Shaping education in 'developing societies'" in Alavi i Shanin (ur.) 1982: 408-421.
- Dale, R. i A. Wickham** 1984. "International organizations and educational dependency" in Treffgarne (ur.) 1984a: 38-51.
- Dorman, A. i A. Mattelart** 1975. *How to Read Donald Duck: Imperialist Ideology in the Disney Comic*. New York: International General.
- Eriksen, K. E. i E. Niemi** 1981. *Den finske fare: sikkerhetsproblemer og minoritetspolitik i nord 1860-1940*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fabian, J.** 1986. *Language and Colonial Power: The Appropriation of Swahili in the Former Belgian Congo 1880-1938*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fanon, F.** 1961. *Les damnés de la terre*. Paris: Maspéro.
- Faerch, C., K. Haastrup i R. Phillipson** 1984. *Learner Language and Language Learner*. Clevedon: Multilingual Matters; Copenhagen: Glydendal.

- Featherstone, M.** (ur.) 1990. *Global Culture. Nationalism, Globalization and Modernity*. London: Sage.
- Filipović, R.** (ur.) 1982. *The English Element in European Languages: Reports and Studies*. Zagreb: Institute of Linguistics, University of Zagreb.
- Fishman, J. A.** 1972. *Language in Sociocultural Change*. Essays by J. A. Fishman selected and introduced by A. S. Dil. Stanford: Stanford University Press.
- Fishman, J. A.** 1989. *Language and Ethnicity in Minority Language Perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fox, M.** 1975. *Language and Development: A Retrospective Survey of Ford Foundation Language Projects, 1952-1974*. New York: Ford Foundation (Volume 1, report; volume 2, case studies).
- Frank, A. G.** 1969. *Latin America: Underdevelopment or Revolution?* New York: Monthly Review Press.
- French, M.** 1986. *Beyond Power: On Women, Men and Morals*. London: Cape.
- Galtung, J.** 1980. *The True Worlds. A Transnational Perspective*. New York: The Free Press.
- Galtung, J.** 1988. *Methodology and Development*. Essays in methodology, volume 3. Copenhagen: Christian Ejlertsen.
- Golding, P.** 1977. "Media professionalism in the Third World: the transfer of an ideology" in Curran, Gurevitch i Woolcott (ur.) 1977: 291-308.
- Gramsci, A.** 1971. *Selections from the Prison Notebooks*. London: Lawrence and Wishart.
- Haberland, H.** 1988. "Research policy" in Ammon *et al.* (ur.) 1988: 1814-1826.
- Hamelink, C.** 1983. *Cultural Autonomy in Global Communications*. New York and London: Longman.
- Harding, S.** 1986. *The Science Question in Feminism*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Hayter, T. i C. Watson** 1985. *Aid: Rhetoric and Reality*. London: Pluto.
- Hobson, J. A.** 1902. *Imperialism, a Study*. London: Allen and Unwin.
- Hoogveldt, A. M. M.** 1982. *The Third World in Global Development*. Basingstoke: Macmillan.
- Illich, I.** 1981. *Shadow Work*. Boston and London: Marion Boyars.
- Jones, D.** 1983. "The Purposes for which English is used in Sweden." Stockholm: English Department, English in Sweden project report 5.
- Kashoki, M. E.,** 1982. "Rural and urban multilingualism in Zambia: some trends." *International Journal of the Sociology of Language* 34: 137-166.
- Kivikuru, U.** 1985. "From Import to Modelling: Cultural Dependency and Finnish Mass Communications." Paper to VII Nordic Conference for Mass Communication Research, Knebel, Denmark.
- Kparinen, E. i K. Virtanen** (ur.) 1983. *The Impact of American Culture*. Turku: General History, University of Turku, publication 10.
- Lenjin, V. I.** 1973. *On Imperialism and Imperialists*. Moscow: Progress Publishers.
- Leys, C.** 1982. "Samuel Huntington and the end of classical modernization theory" in Alavi i Shanon (ur.) 1982: 332-349.
- Ljung, M.** 1982. "Social Determinants of the Use of English in Sweden." Stockholm: English Department, English in Sweden project report 2.
- Longboat, D.** 1984. "First Nations' Jurisdiction over Education: The Path to Survival as Nations". Ottawa: mimeo.
- MacCabe, C.** 1985. "English literature in a global context" in Quirk i Widdowson (ur.) 1985: 37-46.
- Makerere Report** 1961. *Report on the Conference on the Teaching of English as a Second Language*. Entebbe: Commonwealth Education Liaison Committee.
- Mamdani, M.** 1976. *Politics and Class Formation in Uganda*. New York: Monthly Review Press.
- Mullard, C.** 1980. "Racism in society and schools: history, policy and practice". London: University of London Institute of Education, Center for Multicultural Education Occasional Paper no. 1
- Nilsen, A. P. et al.** 1977. *Sexism and Language*. Urbana: National Council of Teachers of English.
- Open University** 1983. *Third World Atlas* (Ben Crow, Alan Thomas *et al.*). Milton Keynes: Open University Press.
- Palmberg, R.** 1985. "How much English vocabulary do Swedish-speaking primary-school pupils know before starting to learn English at school?" in Ringbom (ur.) 1985: 89-98.
- Phillipson, R.** 1988. "Linguicism: structures and ideologies in linguistic imperialism" in Skutnabb-Kangas i Cummins (ur.) 1988: 339-358.

- Phillipson, R.** i **T. Skutnabb-Kangas** 1985. "Applied linguistics as agent of wider colonisation: the gospel of International English" in Pleines (ur.) 1985: 159-179.
- Phillipson, R.** i **T. Skutnabb-Kangas** 1986a. *Linguicism Rules in Education*. Roskilde: Institute VI, Riskilde University Centre (3 volumes).
- Phillipson, R.** i **T. Skutnabb-Kangas** 1986b. "English: The Language of Wider Colonisation". Paper at the Xith World Congress of Sociology. New Delhi, India, August 1986.
- Pleines, J.** (ur.) 1985. *Sprachenkonkurrenz und gesellschaftliche Planung. Das Erbe des Kolonialismus*. Osnabrück: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 31.
- Preiswerk, R.** 1978. "The place of intercultural relations in the study of international relations." Yearbook of Foreign Affairs, 1978: 251-267.
- Presiwerk, R.** 1980. (ur.) *The Slant of the Pen: Racism in Children's Books*. Geneva: World Council of Churches.
- Quirk, R.** i **H. G. Widdowson** (ur.) 1985. *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures*. Cambridge: Cambridge University Press, for the British Council.
- Richards, J., J. Platt** i **H. Weber** 1985. *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Harlow: Longman.
- Ringbom, H.** (ur.) 1985. *Foreign Language Learning and Bilingualism*. Åbo: The research institute of Åbo Akademi.
- Rodney, W.** 1973. *How Europe Underdeveloped Africa*. London: Bogle l'ouverture.
- Said, E. W.** 1978. *Orientalism*. Harmondsworth: Penguin.
- Sajavara, K.** 1983. "Anglo-American influence on Finnish" in Kuparinen i Virtanen (ur.) 1983: 36-49.
- Sancheti, N.** 1984. "Ford philanthropy and Indian education: some issues of motives and power" in Treffgarne (ur.) 1984b: 1-14.
- Schiller, H. I.** 1976. *Communication and Cultural Domination*. White Plains, N.Y.: Sharpe.
- Sigurd, B.** (ur.) 1977. De nordiska språkens framtid. Stockholm: Skrifter utgivna av Svenska Språknämnden 61.
- Skutnabb-Kangas, T.** 1984. *Bilingualism or not – The Education of Minorities*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Skutnabb-Kangas, T.** 1988. "Multilingualism and the education of minority children" in Skutnabb-Kangas i Cummins (ur.) 1988: 9-44.
- Skutnabb-Kangas, T.** i **J. Cummins** (ur.) 1988. *Minority Education: From Shame to Struggle*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Skutnabb-Kangas, T.** i **R. Phillipson** 1989. "'Mother tongue': the theoretical and sociopolitical construction of a concept" in Ammon (ur.) 1989: 450-477.
- Sørensen, K.** 1973. *Engelske lån i dansk*. Copenhagen: Dansk Sprognævns Skrifter 8.
- Tiffen, B.** 1968. "Language and education in Commonwealth Africa" in Dakin, Tiffen i Widdowson 1968: 63-113.
- Treffgarne, C. B. W.** (ur.) 1984a. *Contributions to the Workshop on "Reproduction and Dependency in Education", part 1*. London: Department of Education in Developing Countries. University of London Institute of Education (EDC occasional papers 6).
- Treffgarne, C. B. W.** (ur.) 1984b. *Contributions to the Workshop on "Reproduction and Dependency in Education", part 2*. London: Department of Education in Developing Countries. University of London Institute of Education (EDC occasional papers 7).
- Unesco** 1953. *The Use of the Vernacular Languages in Education*. Paris: Unesco.
- United States Advisory Commission on Public Diplomacy** 1986. Washington, D. C.: State Department.
- Vinje, F.-E.** 1977. "Språksituationen i Norge" in Sigurd (ur.) 1977: 26-40.
- Williams, R.** 1973. "Base and superstructure in Marxist cultural theory." *New Left Review* 82: 3-16.
- Williams, R.** 1977. *Marxism and Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- Williamson, K.** 1972. "The Nigerian Rivers Readers Project." *The Linguistic Reporter* 14/6: 1-2.
- World Bank** 1988. *Education in sub-Saharan Africa: Policies for Adjustment, Revitalization and Expansion*. Washington, D. C.: World Bank (sažeto u Comparative Education Review, veljača 1989).
- Worsley, P.** 1990. "Models of the modern world-system" in Featherstone (ur.) 1990: 83-96.
- Yoloye, E. A.** 1986. *The Role of Research in Curriculum Development in Anglophone Africa*. Occasional papers 15. Edinburgh: Centre of African Studies, Edinburgh University.