



<https://doi.org/10.22363/2687-0088-37951>

EDN: XXOJYW

Research article / Научная статья

Alaskan English: Contexts and conditions of emergence

Anastasia A. GRIGORYEVA   and Mira B. BERGELSON 

National Research University Higher School of Economics (HSE University), Moscow, Russia

 aagrigoreva@hse.ru

Abstract

Alaskan English (AE), or the regional variety of English used by Native Alaskans, is a unique yet largely underinvestigated phenomenon. Specific conditions in which Alaskan English and its distinct characteristics have emerged remain significantly understudied. The aim of this article is to explore these conditions as well as their long-term effects on the regional native language communities. The present work gives an overview of historical and sociolinguistic factors, the influence of which can be considered crucial as far as the variety and the language situation in Alaska are concerned. The article primarily focuses on the contacts between linguacultural communities during colonization, language policy in various periods of time, the English language acquisition in local educational context as well as language shift. Data from the personal narratives of Upper Kuskokwim Athabaskans is used in the study. Twenty six interviews were recorded during the fieldwork in the Inner Alaskan settlement Nikolai by one of the authors in 2001 and 2019. To describe the consequences of language shift and the process of “shaping” the local variety of English, comparative analysis of the interview transcripts has been employed. This method enabled us to compare and contrast the linguistic realities and the conditions of language acquisition between and within generations. Apart from that, some elements of discourse analysis have been used to reconstruct the sociolinguistic context behind the narrators’ statements. The obtained data sheds light on the sociolinguistic and cultural processes that took part in the region and their influence on the language situation and Alaskan English, and it lays basis for future research into the topic.

Key words: *Ethnic and cultural community, Alaska, regional variety, English, language policy, language shift*

For citation:

Grigoryeva, Anastasia A. & Mira B. Bergelson. 2024. Alaskan English: Contexts and conditions of emergence. *Russian Journal of Linguistics* 28 (3). 680–705. <https://doi.org/10.22363/2687-0088-37951>

© Anastasia A. Grigoryeva, Mira B. Bergelson, 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Аляскинский английский: контексты и условия формирования

А.А. ГРИГОРЬЕВА  , М.Б. БЕРГЕЛЬСОН 

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Москва, Россия*

 aagrigoreva@hse.ru

Аннотация

Аляскинский английский (Alaskan English), или разновидность английского языка коренных жителей территории Аляски, представляет собой уникальное, но недостаточно изученное явление. В частности, малое число исследователей посвящали работы условиям, способствовавшим возникновению феномена и его характерных особенностей. Цель данной статьи состоит в выявлении специфики условий и изменений, окружавших процесс появления аляскинского английского, а также их долгосрочного влияния на сообщества коренных жителей региона. Для этого в статье рассматриваются исторические и социолингвистические факторы, оставившие отпечаток на формировании местного английского и языковой ситуации на Аляске в целом. Особое внимание в работе уделяется значению культурных и языковых контактов различных групп населения в регионе во времена промышленного освоения территории, языковой политике в разные периоды, образовательному контексту освоения английского языка коренным населением, а также процессам языкового сдвига. Отдельные аспекты проблемы рассматриваются на примере рассказов представителей двух возрастных групп верхнекускоквимских индейцев-атабасков, интервью с которыми были взяты во время экспедиций в пос. Николай одним из авторов данной статьи в 2001 и 2019 годах. В общей сложности материалом для исследования стали 26 интервью, отражающих пережитый каждым информантом индивидуальный и семейный опыт адаптации к изменениям в их языковом сообществе. Для описания отраженных в рассказах последствий языкового сдвига и процессов формирования аляскинского английского в качестве методологии используется сравнительный анализ транскриптов бесед, позволяющий сопоставить языковые реалии и контекст овладения языковыми навыками как между поколениями, так и внутри них. Также некоторые элементы дискурсивной интерпретации текстов применяются для реконструирования социолингвистического контекста, стоящего за высказываниями рассказчиков. Полученные данные проливают свет на происходившие в регионе неоднозначные процессы, повлиявшие на языковую ситуацию и местный английский, а также являются фундаментом для дальнейших исследований этого идиома.

Ключевые слова: *Этноязыковое сообщество, Аляска, региональный вариант, английский язык, языковая политика, языковой сдвиг*

Для цитирования:

Григорьева А.А., Бергельсон М.Б. Аляскинский английский: контексты и условия формирования. *Russian Journal of Linguistics*. 2024. Т. 28. № 3. С. 680–705. <https://doi.org/10.22363/2687-0088-37951>

1. Введение

С середины прошлого столетия растет интерес к изучению языковых контактов и появляющихся в результате этого языковых разновидностей. В данном вопросе большой значимостью обладают исследования английского языка, который, в силу глобального характера распространения, взаимодействовал с разными типами языков в различных ареалах и в результате этих

ситуаций как оказывал влияние на местные сообщества, так и менялся сам (Иванова 2017, Hickey 2010). Многие работы в лингвистике были посвящены изучению вариантов английского языка и теориям, связанным с ними. Особое место занимает появившаяся в середине прошлого века и обретшая большую часть своей теоретической базы в 1980–1990-х годах парадигма World Englishes (WE), составляющая основу контактной вариантологии английского языка. Контактная вариантология представляет собой направление, изучающее родные или неродные для носителей современные варианты английского языка и их функционирование, с использованием социолингвистического, дескриптивного и когнитивного подходов к исследованию и фокусом внимания на межкультурных коммуникативных компетенциях (Kachru 1961, Беляева, Потапова 1961, Kachru 1986, Kachru & Smith 1985, Smith 1987, Smith & Forman 1997, Proshina & Nelson 2020).

Основываясь на главных идеях этого направления, можно выделить следующие положения:

- неоднородность и плюрицентричность английского языка;
- тесная связь каждого варианта английского с культурной идентичностью и родными языками его носителей (контактирующими с ним языками), проявляющаяся через лексику, синтаксис, фонетику и грамматические категории;
- характеристика варианта как социолингвистического явления, включающего обобщенные особенности определенного речевого сообщества, проявляющиеся (или не проявляющиеся) в речи его членов в зависимости от уровня владения языком, сферы его использования, стиля общения и персональных предпочтений;
- равенство вариантов в вопросах легитимности;
- динамическое развитие и распространение неэндономативных вариантов английского в различных контекстах и частях общества (Smith 1976, Kachru 1986, Proshina & Nelson 2020).

Также в данном контексте основателем направления Баджем Качру была выдвинута теория трех кругов мирового английского языка (Kachru 1985), разделяющая варианты английского на 3 группы:

- Варианты Внутреннего круга: родные или первые варианты для большинства населения, выполняющие абсолютное большинство функций в своем социуме и обеспечивающие языковые нормы для других вариантов (эндономативные);
- Варианты Внешнего круга: норморазвивающие и модифицирующие варианты, выполняющие роль второго официального языка в соответствующих институтах стран;
- Варианты Расширяющегося круга: варианты, использующие нормы других вариантов или комбинации этих норм, употребляемые как лингва франка в межкультурной коммуникации (в редких случаях внутри страны)

на уровнях, зависящих от компетенций и стиля речи (акролект – мезолект – базилект) (Прошина 2017, Kachru 1983, Proshina & Nelson 2020).

Аляскинский английский представляет собой весьма интересную с точки зрения контактной вариантологии разновидность английского языка, используемую коренными жителями Аляски, преимущественно населяющими «буш», или труднодоступные сельские территории. По этой причине разновидность долгое время была известна под названием *Village English*, позднее признанным неполиткорректным (Jones & Tarlow 2013). Следует отметить, что понятие *Alaskan English* в контексте данной статьи не включает в себя английский белого населения Аляски, имеющий гораздо больше сходств со стандартным вариантом американского английского. Однако особенности речи разнообразных групп неаборигенного населения, прибывшего в регион, также внесли свой вклад в формирование рассматриваемого явления. Нельзя не упомянуть и то, что группы коренных жителей (их можно условно разделить на три категории: алеуты, эскимосы и индейцы) при переходе на английский включали в него некоторые черты своих родных языков. Таким образом, можно утверждать, что *Alaskan English* – явление неоднородное, и внутри него также представлена вариативность, обусловленная контактными процессами (Barnhardt 2001).

На основании работ Ч. Томпсона (Thompson 1984), Р. Табберта (Tabbert 1991) и др., а также собственных предварительных исследований английского языка атабасков центральной части Аляски (Bergelson 2019, Григорьева, Бергелсон 2024)¹, можно выделить следующие лингвистические особенности *Alaskan English* коренных жителей:

- Особая лексика (аляскианизмы): специфические или важные для региона понятия (в том числе заимствованные из русского и местных языков), касающиеся природы, еды, быта, средств передвижения и др.,
- Слова из общего английского, употребляемые в регионе не конвенционально в фонетическом или семантико-прагматическом аспекте,
- Передача времени и аспектуальной характеристики действия: смешивание прошедшего и настоящего времени при повествовании о прошлых событиях (отличное от настоящего исторического времени); нестандартное образование форм прошедшего времени (в частности, отрицаний: доминирование „never“ в сравнении с „did not“) и т.п.,
- Выражение категорий числа и рода: нерегулярное использование или нестандартное употребление показателей рода и множественного числа,
- Нестандартное использование артиклей,

¹ См. также Григорьева А.А. Опыт исследования регионального варианта английского языка на Аляске. Выпускная квалификационная работа (степень магистра). Москва, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». 2022.

- Специфическое употребление дискурсивных маркеров: «and» (для завершения мысли) и «you know» (для придания динамичности или разделения дискурсивных единиц) с заполненными и незаполненными паузами,

- Построение высказываний (цикличность, повторы) и т.д.

Применительно к аляскинскому английскому важными факторами выступают его негомогенность, тесная связь с волнами освоения территории, автохтонным населением и их языками, а также контакт с разнообразными социолектами и диалектами английского переселенцев. Поэтому можно утверждать, что ряд особых характеристик этой разновидности английского языка предположительно сформировался под влиянием различных исторических, этноязыковых и социокультурных процессов. Однако существует очень мало работ, посвященных самому феномену и условиям, окружающим появление и функционирование аляскинского английского, поэтому данная тема требует более глубокой проработки.

Цель данной статьи заключается в выявлении основных условий, приведших к языковому сдвигу и появлению местной разновидности английского коренного населения, а также в рассмотрении оказанных этим на местные языковые сообщества эффектов в исторической перспективе. Для достижения поставленной цели мы попытались ответить на следующие исследовательские вопросы:

1. Какие аспекты в истории и языковой политике региона привели к возникновению феномена аляскинского английского в том виде, в котором он существует сейчас?

2. Как эти аспекты повлияли на закрепление данной разновидности английского в конкретном сообществе коренных жителей (атабасков верхнекускоквимского региона), и как это отразилось на школьном образовании, внутрисемейном общении, языковой и культурной самоидентификации?

Настоящая статья представляет собой обзор языковой ситуации в выбранном регионе и социолингвистических факторов, способствовавших возникновению и распространению данной региональной разновидности английского. Кроме того, в статье рассматриваются и сравниваются содержащиеся во взятых во время экспедиций интервью рассказы нескольких поколений атабасков поселения Николай о языковых и культурных трансформациях прошлого века, которые привели к закреплению аляскинского английского как основного средства коммуникации. В части «Дискуссия» также затрагиваются вопросы о неоднозначности имевших место процессов и трудностях, в том числе возникающих при попытке определить статус этого идиома и классифицировать его согласно существующим теориям.

2. Появление аляскинского английского: факторы и контекст

2.1. Исторический контекст и миграционные волны

Региональная разновидность английского языка на Аляске сформировалась под сильным влиянием исторических событий, произошедших

в регионе, и взаимодействий местных жителей с множеством разнообразных групп, прибывавших на территорию преимущественно по экономическим мотивам. Особо стоит отметить тот факт, что аляскинский английский в качестве лингва франка пришел на смену выполнявшему до этого аналогичную функцию аляскинскому русскому.

Важнейшей вехой, сформировавшей языковую ситуацию на Аляске, стал приход русских промышленников в период функционирования Северо-Восточной, позднее трансформировавшейся в Российско-Американскую, компании, занимающейся освоением и добычей ресурсов территории с конца XVIII века по 1867 год (Голомидова, Сабуров 2016). Русское влияние распространялось в регионе неравномерно, а во многих случаях даже опосредованно, в зависимости от характера и интенсивности контактов с аборигенными народами, а также территориального расположения поселений. В некоторых местах, в частности, на островах Прибылова, Кенайском полуострове, Алеутских островах, Кадьякском архипелаге и юго-востоке Аляски, языковое и культурное взаимодействие между коренными жителями и промышленниками привело к формированию особых вариантов русского языка (Бергелсон, Кибрик 2018).

По причине того, что общение прежде всего было связано с торговыми отношениями, русский язык привнес в местные языки понятия в области промыслов, профессиональных занятий и материальных благ, в том числе ранее неизвестные для коренных жителей Аляски. Помимо этого в лексикон местного населения начали проникать слова, имеющие отношение к православной религии, практикуемой промышленниками (Петров 2016, Шеина, Сидорина 2020). Первоначально православие ассоциировалось у представителей аборигенных народов с повышением статуса в сообществе, и приобщение к нему носило прагматичный характер. Однако с началом деятельности православных миссионеров, работавших также над повышением уровня грамотности населения, созданием письменности для некоторых языков Аляски и основанием двуязычных учебных заведений, православие плотно сплелось с элементами местных религий и стало неотъемлемой частью идентичности коренных аляскинцев, сохранившейся даже в американский период (Голомидова, Сабуров 2016).

После продажи Аляски Соединенным Штатам Америки в 1867 году, в особенности после начала золотой лихорадки, на территорию хлынули англоязычные переселенцы из континентальных штатов. Несмотря на то, что некоторые контакты местных жителей с английским языком имели место и до этого, их плотность с этого времени значительно увеличилась, а англоязычное сообщество быстро приобрело в регионе доминирующий статус. Поскольку приехавшие на Аляску американские поселенцы происходили из разных социальных слоев, их английский также нельзя было назвать однородным. Группы употребляли свои специфические диалекты и социолекты,

каждый из которых по-своему влиял на становление местной разновидности английского коренных жителей (Разумовский 2015).

Также на Аляске получила активное развитие рыбная промышленность, в частности отлов и консервирование лосося в районах заливов Аниакчак, Угашик и Чигник. Для того, чтобы обеспечить функционирование инфраструктуры в данном секторе, на территорию в конце XIX века было привлечено около 8000 специалистов-иностранцев (Ringsmuth 2007). По этой причине отдельно стоит упомянуть группы переселенцев, для которых английский не был первым языком – японцы, филиппинцы, китайцы, итальянцы, греки и, в особенности, скандинавы. Выходцы из Скандинавии, или, как их тогда газывали, «white crew» (что можно перевести как «белая бригада»), очень высоко ценились в рыбной промышленности региона и имели самые высокие доходы, так как среди них было много талантливых рыболовов, плотников и инженеров, имевших важнейший для рыбоперерабатывающей отрасли опыт. Новоприбывшие профессионалы активно взаимодействовали с трудящимися в данной сфере аборигенными жителями Аляски. Следовательно, можно предположить, что их варианты английского языка (английский скандинавов и также, в меньшей степени, английский других перечисленных групп работников), в свою очередь отмеченные своими особенностями, оставили отпечаток на аляскинском английском коренного населения.

2.2. Гендерный фактор

Говоря об условиях, повлиявших на языковое наследие Аляски и, в частности, на формирование и передачу из поколения в поколение региональной разновидности английского, важно кратко упомянуть гендерный аспект.

Как во времена освоения Аляски русскими, так и во время американского периода первые контакты и взаимодействия с языками, отличными от коренных, происходили в основном через мужчин как следствие их деятельности. Мужчины (за редким исключением) являлись трапперами (охотниками на пушных зверей) и непосредственно участвовали в торговых операциях с промышленниками. Более того, именно представители мужского населения выступали в роли проводников по малознакомой для прибывшего «белого» населения местности региона. В результате этого мужчины для коммуникации с переселенцами перенимали их лексику в необходимых сферах или на определенном уровне и с некоторыми особенностями осваивали их язык.

Однако несмотря на то, что первичное знакомство с языками происходило через мужчин, роль женщин была не менее важной, так как благодаря им элементы новых языков и культур передавались детям и укоренялись в местных общинах. Например, в период Русской Америки, когда была широко распространена практика смешанных браков между русскими промышленниками и коренными жительницами территории, женщины быстро перенимали основные характеристики, присущие языку, культуре и быту своих супругов, и передавали их следующему поколению. Так, дети, рожденные в смешанных

браках, сразу становились носителями двух языков (родного матери и русского), а местные женщины могли осуществлять функции посредников между аборигенными и русскими сообществами (Голомидова, Сабуров 2016). После продажи Аляски коренные жительницы также в значительной степени влияли на языковую ситуацию, переходя в общении с детьми на первоначально не полностью освоенный в период языкового сдвига английский и закрепляя его в качестве основного коммуникативного средства для потомков.

2.3. Языковая политика в образовании

Особый интерес представляет образовательный контекст, окружавший процесс формирования и укоренения аляскинского английского в местных сообществах.

С конца XIX – начала XX века в образовательных учреждениях штата начала главенствовать политика строгого одноязычия, а использование местных языков (включая и аляскинский русский) осуждалось и воспринималось как признак «нецивилизованности», от которого необходимо избавиться. Так как семьи могли оказывать культурное и языковое влияние на детей, широкое распространение помимо обычных школ получили интернаты, где для более «качественной» ассимиляции обучение происходило в максимально изолированной от привычного образа жизни обстановке. Выговоры и физические наказания применялись практически повсеместно для того, чтобы отучить детей, часто еще не способных выражать мысли на английском, от разговоров на местных языках даже на переменах. Данная практика укрепляла у учащихся чувство беспомощности и глубокого стыда, связанного со своей культурной принадлежностью, что вылилось в отказе уже выросших школьников от коммуникации на родных языках в собственных семьях, а это, в свою очередь, способствовало языковому сдвигу и максимально его ускорило (Alton 1998, Bergelson 2019). Однако из-за неполной степени владения английским и языкового смешения вариант английского, получивший распространение в местных сообществах, имел множество специфических черт креолизации и в данном виде передавался и последующим поколениям, уже будучи для них первым языком.

Во второй половине XX века, после приобретения Аляской официального статуса штата и обострения в Америке вопросов самоидентификации и защиты культур и свобод коренных этнических групп, курс языковой политики в образовании несколько поменялся. Начали намечаться тенденции к преодолению сегрегации и внедрению в школьное обучение преподавания местных языков путем создания двуязычных программ наравне с качественным обучением английскому языку (Alton 1998).

Можно выделить несколько причин перемен в сфере образования на Аляске. Одной из них являлась слабая материальная обеспеченность населявших буш сообществ, которую, согласно идеям представителей реформирующих структур, можно было легче преодолеть с помощью параллельного

овладения необходимыми компетенциями в американском английском и элементами коренных языков в рамках двуязычных занятий. Полученные знания были призваны как стабилизировать экономическое развитие региона, так и открыть их жителям дорогу в более крупные населенные пункты для заработков и проживания. Также обновление подхода к образованию коренных жителей было связано с психологическим аспектом, указанным выше. Агрессивная одноязычная политика в школах и вызванные ей негативные эмоции препятствовали усвоению коммуникативных навыков, из-за чего ученики не могли стать полноценными носителями английского, имели плохую успеваемость и отчислялись из учебных заведений. Было необходимо сгладить травмирующий опыт для молодого поколения и запустить механизмы по воссозданию их полноценной культурной и языковой идентичности. Так как большую роль в возникновении настороженности у учеников играло поведение «белых» преподавателей, то внимание акцентировалось на необходимости ознакомления учителей с традициями своих подопечных (Alton 1998, Wheeler & Swords 2004).

Положительное движение началось в 1970–1971 годы с запуска четырех двуязычных программ начального образования, нацеленных на работу над компетенциями в стандартном английском и юпикских языках в школах населенных пунктов Акиачак, Напакиак, Нунапитчук и Бетел. В следующие два года последовало расширение пилотного проекта еще на 13 школ, расположенных между реками Юкон и Кускоквим (Alton 1998). Несмотря на этот шаг, за годы функционирования новых образовательных моделей стало ясно, что они не оправдали первоначальных ожиданий. Одним из объяснений этой неудачи является отношение преподавателей к появившимся двуязычным программам как к периоду для подготовки школьников к моноязычному образованию на английском после начальной школы, что не способствовало замедлению «увядания» коренных языков. Во время перерывов уже разрешенные местные языки также использовались учениками в малом числе случаев.

Что касается английского языка, нововведения также не смогли привести к освоению стандартного английского на более высоком уровне. Большинство школьников смешивали родные языки с английским и употребляли его специфическую разновидность, а около 40 процентов детей и вовсе не были способны изъясняться на нем на уроках (Carruthers 1970). Еще одна проблема заключалась в том, что все меньше семей чувствовали мотивацию вовлекать детей в традиционные занятия и общение на местных языках. Ответственность за данный аспект образования полностью легла на плечи школ, которые из-за недостатка индивидуального подхода и внимания к вопросу не могли в достаточном объеме предоставить знания ученикам. Нельзя не отметить и тот факт, что в местных сообществах со временем оставалось все меньше полноценных носителей коренных языков, способных передать языковое и культурное наследие потомкам. В итоге все перечисленные факты

дали лингвистам основание утверждать, что запоздалая смена курса языковой политики уже не могла ни предотвратить исчезновения коренных языков, ни привести значительный прогресс в овладении учениками коммуникативных навыков в стандартном английском (Krauss 1980). Но остается открытым и вопрос о том, повлияла ли двуязычная программа на передачу младшему поколению «деревенской версии» английского языка.

Что касается современного образования на Аляске, языковая ситуация (и, в частности, ситуация с аляскинским английским) продолжает оставаться противоречивой. Во-первых, среди преподавательского сообщества отсутствует единая точка зрения на доминирование в местной коммуникации специфической разновидности английского. Сложившиеся мнения в большой степени зависят от таких аспектов, как возраст и опыт работы (молодые учителя менее консервативны и более открыты, чем учителя, заставшие «старую систему»), этническое происхождение, а также длительность пребывания в сообществах аборигенных жителей. Во-вторых, преподаватели в сельских регионах Аляски часто стоят перед порой неразрешимой дилеммой в выборе методов обучения. С одной стороны, аляскинский английский важен для культурной самоидентификации детей. Феномен не только представляет собой результат исторических изменений на территории штата, но и является основным средством повседневной коммуникации, в том числе объединяющим разновозрастных родственников внутри семьи. Попытки лишить школьников важной составляющей их жизни может вызвать недоверие детей и стать напоминанием о травмирующем опыте прошлого. С другой стороны, школьникам нелегко дается переключение кодов с регионального варианта, используемого для общения с членами семьи, довольно поздно познакомившимися с английским и использующими большое количество специфических грамматических форм и лексических единиц, на стандарт, требуемый в учебных учреждениях. Из-за данного фактора и того, что школьные программы не адаптированы под нужды обучающихся на территории, страдают качество учебного процесса и показатели успеваемости. Исследование Национальной индейской ассоциации образования (NIEA) продемонстрировало, что менее 50% школьников сельских регионов Аляски показали при тестированиях, в частности, на навыки чтения, базовый уровень знаний (Jones & Tarlow 2013).

3. Материалы и методы исследования

При исследовании факторов, повлиявших на языковую ситуацию на Аляске в целом, а также на появление и закрепление региональной разновидности английского в частности, важно обратить внимание на перспективу «от первого лица». Описание языковой ситуации только через призму статей и мониторингов, произведенных образовательной системой через школьное тестирование, недостаточно. Поэтому в рамках нашего исследования мы проанализировали 26 интервью, записанные во время полевой социолингвистической работы в рамках экспедиций 2001 и 2019 года к атабаскам – жителям

населенного пункта Николай, расположенного в районе верхнего течения реки Кускоквим. 18 интервью были взяты в 2001 году у «старейшин» племени (15 мужчин и 3 женщины; возраст 65+ на момент взятия интервью) и 8 контрольных интервью (6 мужчин и 2 женщины из следующего поколения; возраст 50-65 лет) в 2019 году. Эти полуструктурированные интервью, проводившиеся одним из авторов статьи на английском языке, содержат нарративы на темы семейной истории и личного опыта (Bergelson 2019). В фокусе внимания исследования находились процессы языкового сдвига, приведшего к вытеснению верхнекускоквимского из большинства функциональных доменов и исчезновению его как средства коммуникации. Данные процессы сопровождались повсеместным распространением английского языка в его региональном варианте. В результате и сам английский, явившийся причиной и источником языкового сдвига, подвергся значительным изменениям, в частности под влиянием вытесняемого им языка. В данной работе для сравнения языковых ситуаций, в которых находились представители нескольких поколений атабасков, мы опираемся на сопоставительный анализ содержания интервью. Также это позволяет нам сравнить условия приобретения и закрепления языковых компетенций не только представителей разных возрастных групп, но и внутри одного поколения. Помимо этого «облегченная» версия дискурсивного анализа, позволяющая отразить тональность текста, используется для выявления социолингвистического контекста, стоящего за высказываниями информантов. Примеры из интервью, демонстрирующие лексические и грамматические особенности аляскинского английского, приведены нами в транскрипции с дискурсивной разметкой, однако следует отметить, что подробное описание собственно лингвистических характеристик идиома не является основной целью нашей обзорной статьи. Подробный дискурсивный анализ текстов, затрагивающий не только последствия языкового сдвига, но и непосредственно особенности аляскинского английского двух, а в некоторых случаях трех, поколений, был проведен в рамках другой работы, посвященной этой теме (Григорьева, Бергельсон 2024).

Данные из поселения Николай представляют собой особую ценность в силу его расположения. Дело в том, что населенный пункт находится в центральной, исторически труднодоступной, части Аляски, что делает его весьма изолированным с географической точки зрения. Из-за изолированности данной территории контакт местных жителей с белыми переселенцами произошел гораздо позже, чем в других местах. Так, первое поселение в верхнем течении Кускоквима с преобладанием «белого» (смешанного) населения – шахтерский поселок МакГрат – появился только в 20-е годы XX века. В это время уже имело место знакомство местных жителей с английским языком, однако взаимодействие носило очень ограниченный характер, диктуемый нуждами торговли. Внутри самой лингвокультурной (семейной) группы коммуникация на английском не проникала в силу кочевого образа жизни атабасков. Постоянные контакты с носителями английского языка начались

в 1930-е годы благодаря развитию в регионе авиаперевозок, однако первоначально и они практически не влияли на образ жизни местных сообществ. Прибывающие в буш нуждались в информации об окружающей их территории от аборигенных проводников, а также в определенных ресурсах, но не пытались внедриться в сообщества или усвоить местный образ жизни. Коренные жители, в свою очередь, в основном ограничивались английскими понятиями, связанными с материальными благами и артефактами. Значительные изменения в языковой ситуации для данной этноязыковой группы стали происходить после 1948 года, в результате основания миссионерской школы (Rodli 1963). Появление этой школы сильно повлияло на судьбу верхнекускоквимского языка, и языковой сдвиг имел обвальный характер. Уникальность исследуемого нами материала заключается в том, что для жителей Николая языковой сдвиг состоялся практически в рамках одного поколения, и период билингвизма местного населения был крайне коротким (Collins 2004).

Чтобы проследить языковую ситуацию в динамике и в частности ответить на второй заявленный исследовательский вопрос, были рассмотрены нарративы двух возрастных групп коренных жителей. Первая из них представляет собой старейшин («elders»), рожденных в 1920–1930-х годах, родным языком для которых являлся верхнекускоквимский атабаскский. Они же являются единственным по-настоящему двуязычным поколением, так как языковой сдвиг начался в период их ранней молодости, а овладение английским языком, на который они впоследствии почти полностью перешли в общении со своими детьми, произошло в относительно взрослом возрасте. К сожалению, многие информанты, участвовавшие в исследовании, к настоящему моменту ушли из жизни. Вторая рассматриваемая в статье возрастная группа состоит из людей, рожденных в 1960-е годы, и для большинства ее представителей местный английский уже был либо первым языком, либо основным языком общения со школьного возраста; для многих из них аляскинский английский является фактически единственным известным им языком.

4. Аляскинский английский и языковой сдвиг в рассказах коренных жителей: результаты

4.1. Старшее поколение (рожденные в 1920–1930-х)

В проанализированных интервью можно заметить, что, несмотря на акцент на историях об интересных случаях из жизни и традиционном укладе, каждый из информантов так или иначе затрагивал тему перемен в обществе, начавшихся в 40–50-х годах прошлого века. Многие подчеркивали, что произошедшие изменения негативным образом сказались на людях, проживающих в Николае:

- (1) *That's what we heard in our time anyway . there's going to be change . everything. It's happening right now... Bad change*²
'Вот что мы слышали в наше время в любом случае . будут перемены . (во) всем. Это происходит сейчас ... Плохие перемены'
- (2) *It was bad you know .. really bad*
'Это было плохо, знаете .. очень плохо'

Некоторые из старейшин вспоминали, что начали ощущать происходящие трансформации в раннем детстве из-за смены поведения членов семьи и их просьб, связанных с демонстрацией идентичности:

- (3) *It's from my childhood . and uh things had already started changing . and mom and dad always .. tell us not to ... do anything .. that is native . ways . if there's .. somebody around*³
'Это из моего детства . и эм все уже тогда начало меняться . и мама с папой всегда .. просили нас не ... делать . традиционные для нас вещи . когда .. кто-то поблизости'

Также многие опрошенные касались темы школы и ее роли в языковом переходе. Люди из поселения не были знакомы с английским до школы. В силу высокомерно-снисходительного отношения учителей к местному образу жизни и нетерпимости к употреблению родных языков представители старшего поколения чувствовали неудобство и стыд из-за принадлежности к своей культуре:

- (4) *We don't talk English . we just= uh when school start...we learn*
'Мы не разговаривали на английском . мы просто = эм когда школа началась... мы учились'
- (5) *School teacher said that we're .. living too poorly*
'Школьный учитель сказал, что мы .. слишком бедно живем'
- (6) *I always felt ashamed about my . culture*
'Я постоянно испытывала стыд за свою . культуру'

По этой причине учащиеся старались влиться в доминирующее сообщество, способствуя распространению аляскинского английского и вытеснению первого языка, о чем рассказывает одна из информанток, которой пришлось уехать далеко от семьи для обучения в старшей школе. Будучи первой в поселении, кто достиг данной ступени, она стремилась добиться успехов в новых условиях и стать примером для других обучающихся:

² Примеры даются в квази-дискурсивной транскрипции в английской орфографии, с указанием пауз разной длины (.), заполненных пауз (*uh-*), а также фальстартов и самоисправлений говорящего (= обрыв фразы)

³ Жирным курсивом в примерах выделены маркеры нестандартного английского, характерные для местного идиома.

- (7) *I . my teacher ... she was always telling me . that I would= that I would . eh . show good example for . other kids in this community . to . be the first one to high school .and I always liked the idea*
 ‘Я . мой учитель ... она постоянно говорила мне . что я бы= что я бы . эм . являлась хорошим примером для . других детей из нашего сообщества . будучи первой в старшей школе . и мне всегда нравилась эта мысль’
- (8) *...the first semester . we got our report cards . and just Ds and Fs⁴ ... I said . “I came here to show to the kids at home . that . eh . I could go to a highschool . I am gonna . I am gonna work . on it” ... and I did ... I decided . you know . “if I am gonna . change . I have to . hurry up and change”...*
 ‘...первый семестр . мы получили наши табели успеваемости . и только тройки и двойки ... Я сказала . «Я приехала сюда, чтобы показать детям в родном поселке . что . эм . я смогла поступить в старшую школу . я буду . я буду работать . над этим» ... и я ... я решила . знаете . «если мне надо . измениться . то я должна . измениться, и быстро» ...’

Почти все информанты согласились, что вызванные ассимиляционной политикой перемены привели к стремительной утрате местной культуры и верхнекускоквимского языка. В одном из интервью приводится история, действие которой происходит примерно в конце 1960-х, демонстрирующая огромную скорость, с которой английский заменил родной язык местных жителей, а также необычность новой реальности для старших родственников поделившегося рассказом:

- (9) *Grandpa had hard time hearing ... a year or two before he died .. Health aid **has** came around . giving him hearing aid ... people were starting talk English every day . by that time . and he started also listening to **radio** ... he always **tell** Grandma... ‘No . that’s not **this** people . it’s radio . radio’ ... he **is not** used to people’s . talking English . at that time*
 ‘Дедушка плохо слышал ... за год-два до его смерти .. Приехал фельдшер . и ему дали слуховой аппарат ... люди начинали ежедневно говорить на английском . к тому времени . а он еще начал слушать радио ... он постоянно говорил бабушке... «Нет . это не эти люди говорят . это же радио . радио» ... он не привык к тому, что люди . говорили на английском . в то время’
- (10) *...that’s a different life than our .. Athabaskan native life. I would say we losing ou= we losing our .. culture .. Athabaskan way*

⁴ В данном примере речь идет о полученных оценках: в американской системе оценивания D описывает работу как слабую и соответствует в русской школьной системе оценивания нижней границе оценки «3», а F («Fail») является неудовлетворительной оценкой и в русской системе соответствует оценке «2».

‘...эта жизнь отличается от нашей .. традиционной атабаскской жизни. Я бы сказал, что мы теряем= мы теряем нашу .. культуру .. атабаскский образ жизни’

После запоздалого снятия запретов на местные языки и культуру на территории, отдельные представители старшего поколения жалели о том, что утратили компетенции в родном языке в результате языкового сдвига и уже не могли передать знания молодежи. Один из информантов признался, что ему неловко было осуществлять коммуникацию с детьми и внуками на верхнекускоквимском не только из-за несовершенства своей речи, но и потому, что они, хоть и частично понимая его, откликались на английском.

Несмотря на сожаления, большинство информантов не считали возможным возвращение былого традиционного уклада. Более того, многие старейшины, возможно в силу своего прошлого опыта, утверждали, что молодежи нет необходимости возвращаться в прошлое, ведь в меняющемся мире способность к адаптации играет большую роль в обеспечении благополучия. Однако некоторые опрошенные верили, что при должном подходе к системе образования возможно возродить отдельные элементы их культуры:

(11) *I don't think it's possible now because you lived this life so long .. and you will never be able to .. go back. And it's hard to go back*

‘Я не считаю, что сейчас это возможно, потому что ты так долго жил этой жизнью .. и ты уже не сможешь .. вернуться. И возвращаться очень тяжело’

(12) *I just want them to go ahead with the change and adapt as .. much easier . you know. Because uh it well keeps changing. And I don't think that uh would be=it would=it wouldn't benefit them if they would try to uh stay back and try to do our culture*

‘Я лишь хочу, чтобы они шли вперед, менялись и адаптировались .. как можно легче . знаете. Потому что эм все продолжает меняться. И я не думаю, что это эм было бы=было бы=это не принесло бы им никакой пользы, если они бы пытались эм держаться за прошлое и жить нашей культурой’

(13) *They=they would be trained to **have better job** and= and they would have their life in a city and there would be nothing to come back to Nikolai for.*

‘Они=они бы обучились для лучшей работы и= и они бы жили в городе, и у них бы не было причин возвращаться в Николай’

(14) *Its gonna be hard to change after .. not get back to the way we used to be. But uh I suppose that if you get working on it all the time and bring up some curriculum to .. at the school to= to follow and uh younger age will follows you and maybe there would be a way to bring back some of the cultural aspects*

‘После этого очень сложно поменяться .. не вернуться к тому, кем мы были раньше. Но эм мне кажется, что если начать постоянно работать над этим, создать программу обучения, чтобы .. школы ей=ей

следовали, и эм молодежь за тобой последует, и может быть тогда будет способ вернуть какие-то культурные аспекты’

Говоря об образовании следующих поколений, старейшины отмечали, что оно нуждается в улучшении, в частности, в фокусе на грамотности и преодолении недостатка индивидуального подхода к ученикам:

(15) *I don't see how they gonna learn .. you know to read and write... They don't grade them .. on uh writing or reading*

‘Я не знаю, как они научатся .. знаете, читать и писать... Они не оценивают их .. за эм письмо и чтение’

(16) *I think uh .. more one to one communication . I think . between **teacher and a student**. Just get together...*

‘Я думаю эм .. больше общения с глазу на глаз . я думаю . между учителем и учеником. Просто собраться вместе...’

4.2. Следующие поколения (рожденные в 1950–1960-х)

Данную группу интервьюируемых можно условно поделить на две категории. В первую попадают представители, очень слабо контактировавшие с верхнекускоквимским атабаскским и с детства коммуницировавшие в семье на региональной разновидности английского. Во вторую категорию можно включить людей, периодически общавшихся на верхнекускоквимском в детстве и/или сталкивавшихся с ним в молодом возрасте. В данной группе выделяется и представляет редкий для рассматриваемого периода случай одно интервью, проведенное с информантом, чья семья переехала в Николай ради его обучения в местной школе и долго придерживалась традиционных укладов жизни. Его родители занимались продажей меха, не ходили в школу, практически не владели английским и осваивали его азы самостоятельно.

(17) *Before the school came . I was= we were mostly hunting and fishing . so we lived out in the woods . or trapping*

‘До школы . я= мы в основном охотились и ловили рыбу . так что мы жили в лесу . или отлавливали животных’

(18) *Didn't speak English. My mom knew more than my dad . I think*

‘Не разговаривали на английском. Моя мама знала больше, чем мой папа . я думаю’

(19) *My= my dad could only write his name . cause he had to write his checks...uh She knew a little bit more than . writing her signature . I guess*

‘Мой= мой папа умел только писать свое имя . так как ему надо было выписывать чеки...эм Она знала немного больше, чем . как ставить свою подпись . как мне кажется’

(20) *No . they didn't go to school. They taught themselves how to speak*

‘Нет . они не ходили в школу. Они сами научились говорить’

Так как вся домашняя коммуникация велась на атабаскском, информант до школы почти не был знаком с английским и окончательно переключился на него только после смерти родителей.

- (21) *Mostly Athabaskan for a long time ... My parents passed away and . I switched to English. Now I'm losing most of my Athabaskan language. I think there's nobody to talk to or . I don't hear it very often . so*
'В основном на Атабаскском долгое время ... Мои родители умерли, и . я перешел на английский. Теперь я утрачиваю большую часть моего атабаскского языка. Я думаю, сейчас не с кем на нем говорить, и . я его не так часто слышу . вот'
- (22) [*про знание английского до школы*] *No . not really. I mean it was spoken . I think. But. .. Yeah. It was a little bit . I think . yeah. Yeah. It was . pretty .. difficult sometimes . I think*
'Нет . едва ли. Ну на нем, конечно, говорили . я думаю. Но. .. Да. Совсем немного . я думаю . да. Да. Было . достаточно .. сложно иногда . я думаю'

Что касается представителей поколения, живших в условиях англоязычного внутрисемейного общения и лишь в незначительной степени встречавшихся с атабаскским языком, в их рассказах упоминаются причины избегания коренного языка. Одной из них являлось желание родителей дать детям возможность получить хорошее образование, что было возможно только со знанием английского. Более того, причина также крылась и в травме, полученной более старшим поколением во времена жесткой одноязычной политики, и в стремлении уберечь детей от физических наказаний:

- (23) *With my mom she'd always encourage us to go to school . she= it was important for her . how she wanted us to go to college and she .. just really .. told us that she wanted us to have a better education*
'Мама всегда побуждала нас к тому, чтобы учиться в школе . она= это было важно для нее . она хотела, чтобы мы поступили в колледж, и она .. просто очень .. она говорила нам, что хочет, чтобы мы получили лучшее образование'
- (24) *Uh they were beaten . and so no . she didn't want us um= my grandma . her mom told her . never to talk a language again*
'Эм их били . и поэтому нет . она не хотела, чтобы мы=моя бабушка . ее мама просила ее . никогда больше не говорить на языке'

Также в интервью с некоторыми информантами присутствует информация, демонстрирующая, что в силу медленного темпа перестройки образовательных учреждений на новый курс, элементы травмирующего опыта прошлого сохранялись и во время их обучения. Несмотря на появление школьных занятий, посвященных коренным культуре и языку, детей все еще могли физически наказывать за использование верхнекускоквимского за пределами этих уроков:

(25) *Interviewer: Did they allow you to speak Athabaskan at school with other kids?*

Respondent: No, they didn't . like. Uh-huh.

Ir: Did they punish you for that? Spanking?

*Rt: Yup. There's **the** yard stick they **call** it*

‘Интервьюер: Вам разрешали говорить на атабаскском с другими детьми в школе?’

Информант: Нет, не разрешали. Не-а.

Инт: Вас наказывали за это? Шлепали?

Инф: Да. Линейкой, как они это называли’

Как и в рассказах старейшин, тема быстрой потери местного языка нередко фигурирует в историях местных жителей данного поколения:

(26) *It was only lik .. twenty years and then . there was nobody talking . Athabaskan anymore during that time*

‘Прошло всего примерно .. 20 лет, а потом . никто не говорил . на атабаскском больше в то время’

Данная тема тесно переплетается с темой влияния старших поколений, разговаривающих на атабаскском и стремящихся передать крупницы своего знания, на скорость утраты языка молодежью. К примеру, упомянутый ранее информант, долгое время придерживавшийся традиционного образа жизни, признался, что начал «забывать» родной язык позже, чем его друзья, благодаря частому общению с пожилыми «консервативными» членами сообщества. Также в примере можно увидеть, что ему было эмоционально трудно расставаться с коренным языком:

(27) *I think they lost their faster than I did. I had a hard time be= letting my language go. So . always hanging out with the older timers . **you know**...*

‘Мне кажется, они потеряли язык быстрее, чем я. Мне трудно было= отпускать мой родной язык. Поэтому . всегда проводил время со старожилками . знаете...’

Некоторыми опрошенными отмечался вклад старших в разработку программ двуязычного образования, а также упоминалась транслируемая людьми пожилого возраста нарративная культура региона:

(28) *So uh chief um the first chief I can remember... he did write a book for a bilingual programme*

‘Так эм наш предводитель, эм первый, кого я помню... он написал книгу для двуязычной программы’

(29) *I remember . he used to tell us stories around the holiday. He used to bring everybody to his house after we go downstairs for Russian Christmas and then he used to tell us stories about . in our language... Yeah . I think he spoke uh English . Atabaskian . and Russian*

‘Я помню . он обычно рассказывал нам истории в праздники. Он обычно приглашал всех к себе домой, когда мы спускались, чтобы

отметить Русское Рождество, и рассказывал истории о . на нашем языке... Да . мне кажется, он разговаривал на эм английском . атабаском . и русском'

Однако с передачей знаний и историй было связано много трудностей, так как «белые» американские учителя долгие годы не одобряли данные практики, поэтому встреча информантов с традиционными нарративами в большинстве случаев была очень кратковременной:

(30) *I remember . um they couldn't do that because of the teaching . that the teachers didn't want them to speak . uh our language*

'Как я помню . эм они не могли этого делать из-за обучения . из-за того, что учителя не хотели, чтобы они говорили на . эм нашем языке'

(31) *It was already .. cut by then ... we didn't know .. our own stories . by the time I went to school*

'Тогда этого уже .. практически не было ... мы не знали .. истории нашего народа . к тому времени, когда я пошел в школу'

Говоря о занятиях коренными языком и культурой, внедренных в школы, респонденты вспоминали, что они были короткими и в основном включали в себя обучение традиционным ремеслам. Также на основании высказываний можно утверждать, что уроки были малоэффективными:

(32) *So they started with= um we were taught how to tan marten .. and then we were taught how to tan moose hide . and uh I was only one who took shop class out of all the girls . and so I built a couple sleds*

'Ну, они начали с того, что= эм нас учили дубить шкурки куниц .. а потом нас учили дубить лосиную шкуру . и эм я была единственной, кто из девочек ходил на уроки труда . и вот я сделала пару саней'

(33) *No . I can't speak my language now*

'Нет . я не могу сейчас говорить на своем языке'

(34) *30 minutes here and there . seems like it was not enough it*

'30 минут где-то . кажется, этого было недостаточно'

Несмотря на разное языковое окружение в прошлом, представители обеих категорий общаются с супругами, детьми и внуками преимущественно на региональной разновидности английского, закреплённой в местном сообществе. Однако коренные жители, имевшие минимальный опыт общения на верхнекускоквимском атабаском или бывшие свидетелями коммуникации на данном языке, признали, что с возрастом пытаются вводить в коммуникацию с молодыми поколениями элементы коренного языка. Некоторые жители чувствуют себя неловко, делая это, так как не уверены в грамотности своих высказываний, что переключается с историями старейшин об их попытках:

(35) *I talk to them in Athabaskan. Sometimes when I remember . you know cause . it seems like the older I get the more I try to remember . what ..*

*was said to me . and so I talk that way to my kids . and I= my grandkids
. and I .. make songs sometimes*

‘Я разговариваю с ними на атабаском. Иногда, когда я вспоминаю
. знаете, потому что . кажется, что чем старше я становлюсь, чем
чаще я пытаюсь вспомнить . что говорили мне . и я так же говорю с
детьми . и я= с внуками . и я .. сочиняю песни иногда’

(36) *Sometimes I try to . but . I dunno . I get= I get embarrassed a little bit ...
cause I'm= I'm not sure if I'm speaking right anymore*

‘Иногда я пытаюсь . но . я не знаю . Мне становится= мне становится
немного неловко ... потому что я= я уже не уверен, что говорю пра-
вильно’

В заключение, один из опрошиваемых выразил мнение о плачевном бу-
дущем местного языка, вызванным языковым сдвигом и уходом пожилых жи-
телей из поколения старейшин, а также о необходимости мер по его под-
держке:

(37) *I think it's a pretty good idea . now that we're losing all the elders on
pretty fast . you know? I mean nobody would know anything about that.
50 years from now . nobody will be speaking it probably*

‘Я думаю, это хорошая идея . сейчас, когда мы стремительно теряем
наших старейшин . знаете? То есть никто ничего не будет о нем
знать. Еще 50 лет . и никто уже не будет на нем говорить, скорее
всего’

5. Дискуссия

Рассмотренные в статье факторы и собранные в экспедициях данные де-
монстрируют сложность и неоднозначность процесса возникновения регио-
нальной разновидности английского коренных жителей, вытеснившей преды-
дущие средства коммуникации. Более того, данные из Николая показывают,
насколько быстро языковой сдвиг может происходить в регионе, где, в срав-
нении с другими областями, традиционное языковое и культурное наследие
сохранялось дольше. При этом исследование осветило новые потенциальные
направления и вопросы, на которые в контексте существующих работ по теме
пока не приводится однозначного ответа.

Один из таких вопросов касается статуса аляскинского английского.
Хотя в данной статье не ставится цель охарактеризовать этот идиом в рамках
существующих классификаций, представляется уместным затронуть данную
тему. В частности, споры вызывает то, можно ли считать аляскинский англий-
ский диалектом. Согласно Крысину (2021), диалект можно охарактеризовать
следующим образом:

«Термин диалект ... используется обычно для обозначения территори-
альных разновидностей языка и чаще применяется к разновидностям речи,
которыми пользуются сельские жители, хотя в специальной литературе

можно встретить словосочетания «социальные диалекты», «городские диалекты», «профессиональные диалекты» и т. п.» (Крысин 2021: 35).

Также Крысин приводит следующие свойства, присущие территориальному диалекту:

- 1) ограничение круга носителей по социальным, возрастным и иногда половым признакам;
- 2) ограниченность употребления внутрисемейными бытовыми ситуациями;
- 3) образование полудиалектов как продуктов взаимодействия разных говоров;
- 4) нивелирование своеобразия речи под влиянием литературного языка (Крысин 2021).

Однако при внимательном взгляде на аляскинский английский становится понятно, что он не вполне описывается приведенными выше признаками, характеризующими идиом как диалект. Во-первых, его использование сейчас не ограничивается рамками одного поколения или социальной группы, что частично демонстрирует наше исследование. Во-вторых, аляскинский английский является не только средством внутрисемейной коммуникации, но и универсальным способом общения для коренного населения региона (не считая малых вариаций, обусловленных этнической группой носителя). Более того, для многих представителей младших поколений коренных жителей Аляски — это единственный язык. Что касается своеобразия речи, безусловно, она несколько сглаживается средствами массовой информации и образовательными учреждениями региона, фокусирующимися и на стандартном американском английском, однако эффект выражен не столь ярко. Из этого можно сделать вывод, что аляскинский английский уместно характеризовать просто как региональную разновидность без привязки к статусу «диалект».

Весьма неоднозначно и место аляскинского английского в уже упомянутой ранее системе трех кругов Качру. С одной стороны, разновидность на сегодняшний день принадлежит Внутреннему кругу, являясь первым, а подчас и единственным, языком современного коренного населения штата и функционируя в подавляющем большинстве сфер жизни. С другой стороны, так было не всегда, так как регион прошел разные периоды истории, в каждом из которых (в особенности до присвоения Аляске официального статуса штата) языковая ситуация отличалась, и английский мог иметь характеристики, более характерные для вариантов Расширяющегося круга. Более того, даже сейчас многие коренные жители, несмотря на поверхностное знакомство с автохтонными языками или абсолютное отсутствие такового, называют именно их в качестве родных.

Также представляет интерес для исследования и пока остается открытым вопрос о том, можно ли на основании имеющихся материалов выявить, что

же в большей степени повлияло на отдельные характеристики вариантов регионального английского на Аляске: типологические отличия языков коренных народов Аляски (алеутских, эскимосских, атабаскских) или условия освоения английского местными жителями. Это связано с тем, что в аляскинской разновидности помимо следов языков-субстратов отражаются явления неполного усвоения английского языка, и поэтому точное соотнесение некоторых особенностей с причинами их возникновения может представлять практически неразрешимую задачу. Помимо этого, как уже было упомянуто, в аляскинском английском присутствуют «слои», образовавшиеся в результате взаимовлияния различных диалектов и социолектов переселенцев, прибывших не только из разных частей США, но и из различных стран. Их взаимодействие с местными языками (в частности, с аляскинским русским) привело к регионализации определенной лексики. Похожий процесс образования таких «слоев» происходил и при взаимообмене между русскими диалектами и местными языками, но следует отметить, что в случае английского отпечаток на местных языках был существенно более поверхностный в силу быстрого темпа языкового сдвига. Об этом свидетельствует количество заимствований из русского языка в местные языки (до одной тысячи в алеутских языках и атабаскском языке денаина) – см. (Kari 2021) и очень незначительное число заимствований из английского.

Процесс перехода на английский в разных частях штата, несмотря на общие предпосылки, проходил неоднородно с точки зрения времени начала, скорости, сопутствующих событий и т.п. По этой причине одной из задач на будущее может являться подробный анализ и сравнение происходивших процессов и вариантов регионального английского на территориях проживания представителей разных народов Аляски. В данный момент уже ведется анализ данных, посвященных английскому кадьякских эскимосов (алютик). Помимо этого, целесообразно продолжать работу по сравнению языкового опыта представителей разных поколений, в том числе более молодых аляскинцев.

6. Заключение

Английский коренных жителей Аляски представляет собой интересное и малоизученное явление. В статье, в том числе на примере конкретного сообщества, были проанализированы аспекты, с большой долей вероятности способствующие его возникновению и закреплению в том виде, в котором оно существует и по сей день. К ним можно отнести периоды промышленного освоения и социоэкономическое взаимодействие между различными группами, языковую политику на территории в разные периоды времени, языковые контакты, повлекшие за собой языковой сдвиг, влияние образовательных процессов и др.

События и причины, сопутствовавшие стремительному переходу на английский язык, формированию и распространению его разновидности, являются важной и часто возникающей в рассказах коренных жителей Николая

темой. В интервью можно заметить, что семейное влияние, школьные нормы и воспитанное в старшем поколении чувство стыда за культурную принадлежность внесли большой вклад в современную языковую ситуацию в регионе. Несмотря на сожаление об утрате культуры и попытке говорить с родственниками на местном языке, а также двуязычные школьные программы, на данный момент основным средством коммуникации, как у двуязычных старейшин, так и у более молодой и с детства знакомой с английским возрастной группы жителей, остается именно аляскинская разновидность.

Затронутая тема предоставляет много возможностей для продолжения изучения ее различных аспектов. Полученные в ходе исследования данные могут послужить фундаментом для более глубокого рассмотрения феномена английского на Аляске, его вариативности и лингвистических характеристик.

Благодарности

В данной статье использованы результаты проекта «Речевые практики российского общества: динамика и многообразие», выполненного в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2023 году.

Acknowledgements

This article is an output of a research project implemented as part of the Basic Research Program at the National Research University Higher School of Economics (HSE University).

Список литературы / References

- Бергельсон М.Б., Кибрик А.А. Русский язык на берегах залива Кука: самоидентификация культуры в условиях изоляции // *Вестник Томского государственного университета. Филология*. 2018. № 54. С. 29–41. [Bergelson, Mira B. & Andrei A. Kibrik. 2018. The Russian language in the Cook Inlet area: Self-identification in the situation of cultural isolation. *Tomsk State University Journal of Philology* 54. 29–41. (In Russ.)].
- Беляева Т.М., Потапова И.А. Английский язык за пределами Англии. Л: Учпедгиз, 1961. [Beliayeva, Tatiana M. & Irina A. Potapova. 1961. *Angliiskii yazyk za predelami Anglii* (English Beyond England). Leningrad: Uchpedgiz Publ. (In Russ.)].
- Голомидова П.С., Сабуров А.А. Государственная политика в отношении коренных народов Аляски: исторический обзор и современные проблемы // *Арктика и Север*. 2016. № 25. С. 61–77. [Golomidova, Polina S. & Aleksander A. Saburov. 2016. State policy towards indigenous peoples of Alaska: Historical review and contemporary issues. *Arctic and North* 25. 61–77. (In Russ.)].
- Григорьева А.А., Бергельсон М.Б. Аляскинский английский: этнические, культурные и поколенческие особенности // *Журнал Сибирского федерального университета. Гуманитарные науки*. 2024. №17 (5). С. 993–1004. [Grigoryeva, Anastasia A. & Mira B. Bergelson. 2024. Alaskan English: Regional, generational, ethnic and cultural peculiarities. *SibFU Journal. Humanities and Social Sciences* 17 (5). 993–1004. (In Russ.)].
- Иванова А. М. Контактная вариантология как новая лингвистическая парадигма: некоторые актуальные вопросы преподавания английского языка в высшей школе //

Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2017. № 4 (28). С. 72–78. [Ivanova, Anna M. 2017. The world Englishes paradigm and current challenges of teaching and learning English at universities. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education* 4 (28). 72–78. (In Russ.)].

- Крысин Л.П. Очерки о социолингвистике. М.: Флинта, 2021. [Krysin, Leonid P. 2021. *Ocherki o sociolingvistike (Essays on sociolinguistics)*. Moscow: Flinta Publ. (In Russ.)].
- Петров А.Ю. История и наследие Русской Америки: проблемы, направления, перспективы исследований // *Новая и новейшая история.* 2016. № 5. С. 177–182. [Petrov, Alexander Iu. 2016. *Istoriya i nasledie Russkoi Ameriki: problemy, napravleniya, perspektivy issledovaniy (Historical and cultural heritage of Russian America: Issues, trajectories, research perspectives)*. *Modern and Contemporary History* 5. 177–182. (In Russ.)].
- Прошина З.Г. Контактная вариантология английского языка: проблемы теории. М.: Флинта: наука, 2017. [Proshina, Zoya G. 2017. *Kontaktnaya variantologiya angliyskogo yazyka: Problemy teorii (World Englishes Paradigm)*. Moscow: Flinta – Nauka Publ. (In Russ.)].
- Шейна И.М., Сидорина Е.И. Русские заимствования в языках коренных народов Аляски как отражение историко-культурного наследия Русской Америки // *Вестник Томского государственного университета.* 2020. № 457. С. 53–60. [Sheina, Irina M. & Elena I. Sidorina. 2020. Russian borrowings in the languages of Alaska Indigenous Peoples as a manifestation of the historical and cultural heritage of Russian America. *Tomsk State University Journal* 457. 53–60. (In Russ.)].
- Alton, Thomas L. 1998. *Federal Policy and Alaska Native Languages since 1867*. Fairbanks: University of Alaska.
- Barnhardt, Carol. 2001. A history of schooling for Alaska native people. *Journal of American Indian Education* 1 (40). 1–30.
- Bergelson, Mira. 2019. Maintaining tradition: Thematic and structural coherence in personal stories by Northern Athabaskans. *Anthropological Linguistics* 2 (61). 183–219.
- Collins, Ray L. 2004. *Dichinanek' Hwt'ana: A History of the People of the Upper Kuskokwim Who Live in Nikolai and Telida, Alaska*. McGrath, Alaska.
- Hickey, Raymond (ed.). 2010. *The Handbook of Language Contact*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Jones, Anne & Marie-Claire Tarlow. 2013. Alaskan language and literacy instruction: Dialect attitudes. *Conference: American Educational Research Association. San Francisco CA.* 1–20.
- Kachru, Braj B. 1961. *An Analysis of Some Features of Indian English: A Study of Linguistic Method*. Unpublished doctoral dissertation. University of Edinburgh.
- Kachru, Braj B. 1983. Models for non-native Englishes. In Larry E. Smith (ed.), *Readings in English as an international language*, 69–86. Oxford: Pergamon Press.
- Kachru, Braj B. 1985. Standards, codification and sociolinguistic realism. The English language in the outer circle. In Randolph Quirk & Henry G. Widdowson (eds.), *English in the world: Teaching and learning the language and literatures*, 11–30. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kachru, Braj B. 1986. *The Alchemy of English: The Spread, Functions, and Models of Non-Native Englishes*. Oxford: Pergamon Press.
- Kachru, Braj B. & Larry E. Smith. 1985. Editorial. *World Englishes* 4 (2). 209–212.
- Krauss, Michael E. 1980. *Alaska Native Languages: Past, Present, and Future*. Fairbanks: Alaska Native Language Center.

- Proshina, Zoya G. & Cecil L. Nelson. 2020. Varieties of English and Kachru's Expanding Circle. *Russian Journal of Linguistics* 24 (3). 523–550.
- Ringsmuth, Katherine J. 2007. *Beyond the Moon Crater Myth: A New History of the Aniakchak Landscape: A Historic Resource Study for Aniakchak National Monument and Preserve*.
- Smith, Larry E. 1976. English as an international auxiliary language. *RELC Journal* 7 (2). 38–43.
- Smith, Larry E. (ed.). 1987. *Discourse Across Cultures: Strategies in World Englishes*. London: Prentice Hall.
- Smith, Larry E. & Michael L. Forman (eds.). 1997. *World Englishes 2000*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Thompson, Chad. 1984. *Athabaskan Languages and the Schools. A Handbook for Teachers*. Juneau: Alaska Department of Education.
- Wheeler, Rebecca S. & Rachel Swords. 2004. Codeswitching: Tools of language and culture transform the dialectally diverse classroom. *Language Arts* 81 (6). 470–480.

Словари и другие источники / Dictionaries and other sources

- Разумовский И.В. Уступка Россией Аляски США и закат Русской Америки // *Локус: люди, общество, культуры, смыслы*. 2015. №2. С. 15–26. [Razumovskij, Igor V. 2015. Ustupka Rossiei Alyaski SShA i zakat Russkoi Ameriki (Russia's concession of Alaska to the United States and the decline of Russian America). *Lokus: ludi, obshhestvo, kul'tury, smysly* 2. 15–26. (In Russ.)].
- Carruthers, J.B. 1970. *Language Survey of Entering Primary Students (Rural Schools)*. Juneau: Alaska Department of Education Office of Planning & Research.
- Kari, James. 2021. *Dena'ina Topical Dictionary: Revised Edition*. Fairbanks: Alaska Native Language Center.
- Rodli, Agnes. 1963. *North of Heaven. A Teaching Ministry among the Alaskan Indians*. Chicago: Moody press.
- Tabbert, Russell. 1991. *Dictionary of Alaskan English*. Juneau: Denali Press.

Article history:

Received: 22 February 2024

Accepted: 20 June 2024

Bionotes:

Anastasia A. GRIGORYEVA is a PhD student of HSE Doctoral School of Philology, research assistant of HSE Laboratory for Comprehensive Interdisciplinary Projects, Moscow, Russian Federation. Her research interests incorporate language policy, language ideologies, cross-cultural discourse analysis and media studies.

e-mail: aagrigoreva@hse.ru

<https://orcid.org/0000-0002-3083-4079>

Mira B. BERGELSON is Dr. Habil., Professor of linguistics and intercultural communication, Head of the Project “Discourse practices of the modern Russian society: professional and sociocultural perspectives”, Department of Philology, Faculty of Humanities, Higher School of Economics, Moscow, Russian Federation. Her research interests include narrative and discourse analyses, cross-cultural pragmatics, interactional sociolinguistics, Russian linguistic and cultural heritage in Alaska.

e-mail: mbergelson@hse.ru; mirabergelson@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7617-9356>

Сведения об авторах:

Анастасия Александровна ГРИГОРЬЕВА – аспирант Аспирантской школы по филологическим наукам Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), сотрудник Лаборатории комплексных междисциплинарных проектов НИУ ВШЭ, г. Москва, Российская Федерация. Сфера ее научных интересов включает языковую политику, языковые идеологии, кросс-культурный анализ дискурса и медиаисследования.

e-mail: aagrigoreva@hse.ru

<https://orcid.org/0000-0002-3083-4079>

Мира Борисовна БЕРГЕЛЬСОН – доктор филологических наук, профессор Школы филологических наук ФГН, Академический руководитель магистерской программы «Языковая политика в условиях этнокультурного разнообразия», Руководитель Большого проекта НИУ ВШЭ «Речевые практики российского общества», г. Москва, Российская Федерация. В сферу ее научных интересов входит исследования нарративов, кросс-культурный анализ дискурса, кросс-культурная прагматика, интеракционная социолингвистика, русское языковое и культурное наследие на Аляске.

e-mail: mbergelson@hse.ru; mirabergelson@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7617-9356>