

**ПРИОРИТЕТНЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ОБРАЗОВАНИЕ»
РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ**

М.И. ИСАЕВ

**СОВРЕМЕННЫЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ
И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ
ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Учебное пособие

Москва

2008

**«Создание комплекса инновационных образовательных программ
и формирование инновационной образовательной среды,
позволяющих эффективно реализовывать государственные интересы РФ
через систему экспорта образовательных услуг»**

Экспертное заключение –

кандидат филологических наук, заведующий кафедрой общего и русского языкознания
Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина профессор *Б.И. Фоминых*

Исаев М.И.

Современные лингвокультурные и социолингвистические методы изучения
русского языка: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008. – 366 с.

В учебно-методическом комплексе раскрываются современные культурологические и
социологические факторы, которые составляют базу для определения конкретных методов изучения
русского языка.

Для студентов, аспирантов и преподавателей гуманитарных вузов и факультетов, а также
всех тех, кто любит русский язык и стремится овладеть высокой культурой.

*Учебное пособие выполнено в рамках инновационной образовательной программы
Российского университета дружбы народов, направление «Развитие
мультикультурной образовательной среды международного классического
университета», и входит в состав учебно-методического комплекса, включающего
описание курса, программу и электронный учебник.*

ПРЕДИСЛОВИЕ

Очевидно, что студенты по завершении курса бакалавриата обладают определенной суммой умений языковой и коммуникативной компетенции. Это значит, что у них уже сформировались некоторые навыки аудирования и письма (в особенности в письменной речи при репродуцировании прочитанных или прослушанных текстов).

Характерно, что в соответствии с Государственной образовательной системой стандартов по РКИ (Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень. М., Изд-во РУДН, 2001, 137 с.) до поступления в магистратуру студенты обязаны владеть определенным объемом знаний и умений.

Скажем, в области **фонетики, ритмики, интонации** - необходимо знать русский алфавит, усвоить произношение русских звуков (фонем), овладеть интонационными средствами русского языка.

В области **словообразования** необходимо уметь определять состав слова, значения основных суффиксов и префиксов.

В области морфологии русского языка следует знать особенности частей речи: для существительных - деление на одушевленные и неодушевленные, грамматический род, число и склонение. Для местоимений - их состав и деление на личные, возвратные, притяжательные, указательные, определительные, вопросительные, отрицательные и неопределенные. Для прилагательных надо знать категории рода, числа, склонения, степени сравнения, краткую форму. Для числительных необходимо усвоить их деление на количественные, порядковые, собирательные, а для глагола - формы инфинитива, времени, вида, наклонения.

При поступлении в магистратуру студенты должны уже иметь навыки общения в различных коммуникативных ситуациях.

Скажем, при личностном общении следует уметь разговаривать по семейной тематике, вопросам учебы, системы образования, знакомства со страной (Россией), городов и т.п. Кроме того, необходимо студентам уметь общаться в ситуациях

административной службы (в ректорате, деканате, дирекции, на кафедре, в офисе и др.), в магазине, гостинице (общежитии), в транспорте, библиотеке, на лекциях, в театре, музее, на экскурсии, в поликлинике, по телефону и др.

Что касается студентов магистратуры, то перед ними стоят более высокие требования в овладении богатствами и выразительными особенностями неродного (в данном случае русского) языка. Разумеется, это относится к студентам, специализирующимся по направлениям «Филология», «Лингвистика», «Журналистика», «Связи с общественностью», «Психология», а также - «Философия», «Международные отношения» и др.

В связи с новыми, повышенными требованиями к процессу преподавания неродного (русского) языка в студенческой аудитории ученые разных специальностей - филологи, психолингвисты, социолингвисты, культурологи, педагоги и т.п. - разрабатывают различные проблемы, позволяющие повышать эффективность работы преподавателей-словесников.

К настоящему времени уже накопилось достаточное количество разноплановых исследований, позволяющих предложить современные методы изучения и преподавания русского языка как неродного. На базе уже сделанного можно предложить более обширный курс, новизна которого может заключаться прежде всего в учете достижений предшествующих ученых и педагогов. Помимо этого, следует более четко и на современном уровне развития общественных наук выявить онтологически взаимосвязи языка с обществом. Без ясного понимания такого подхода невозможно представить себе инновационность данного курса.

Хотя бы в самом общем порядке следует представить себе характер существующих связей языка с обществом и культурой на различных этапах их появления, развития и существования. Необходимо также более полно использовать социолингвистические данные, позволяющие более эффективно построить процесс преподавания и обучения языку (в данном случае русскому) как неродному.

Исходя из сказанного, построена структура данной инновационной работы, состоящей из предисловия и семи разделов. Первый (вводный) раздел посвящен изложению основного содержания солидного труда «Европейская компетенция

владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка», подготовленного экспертами стран Совета Европы, включая представителей Российской Федерации (русская версия опубликована в переводе К.М.Ирисхановой и издана МГЛУ в 2003 г.).

В монографии содержатся основные концепции, отражающие современные подходы к обучению/изучению неродных языков на различных этапах обучения и в различных условиях. При этом предлагаемая система уровней основана на коммуникативном подходе и включает все виды речевой деятельности.

Труд «Европейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка» рекомендован Учебно-методическим объединением по образованию в области лингвистики Министерства образования Российской Федерации для студентов, аспирантов языковых вузов и факультетов, а также учителей и преподавателей языка в начальной, средней и высшей школах. Во втором разделе обсуждаются проблемы «Взаимосвязи языка и общества», такие как: появление человека и его речи, становление множества языков, их классификации, а также процессы развития языка.

Третий раздел посвящен освещению различных сторон комплексной проблемы «Язык и культура» (их соотношение, понятие «культуры»), «Письменность как важнейший культурологический фактор развития цивилизации и языка».

В четвертом разделе обсуждается широкий круг вопросов, связанных с темой «Русские и русский язык» (образование русского народа, территории его расселения, а также вопросы становления и развития русского языка).

Пятый раздел содержит обширный фактический материал распространения русского языка в современном мире (даются конкретные данные об использовании русского языка в международном общении, а также во всех государствах различных континентов).

В шестом разделе говорится «О русском языке в языковом планировании в бывшем СССР и Российской Федерации».

Заключительный, седьмой раздел «Приложения» содержит методические материалы, библиографию, различные схемы, таблицы и т.п.

РАЗДЕЛ ПЕРВЫЙ

ВВОДНЫЙ

ГЛАВА 1. «ОБЩЕЕВРОПЕЙСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ: ИЗУЧЕНИЕ, ПРЕПОДАВАНИЕ, ОЦЕНКА» В ИХ ПОЛИТИЧЕСКОМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ

1.1. Что такое «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка»?

«Общеевропейские компетенции» («Компетенции») предлагают основу для разработки учебных программ, экзаменационных материалов, учебников и др. в рамках общеевропейского пространства. «Компетенции» определяют в доступной и понятной форме, чем необходимо овладеть изучающему язык, чтобы использовать его в целях общения, а также какие знания и умения ему необходимо освоить, чтобы коммуникация была успешной. «Компетенции» определяют культурный контекст функционирования языка, а также уровни владения языком, что позволяет фиксировать достижения изучающего язык в течение всей жизни.

«Компетенции» преследуют цель преодолеть препятствия, возникающие при общении профессионалов в области современных языков, вызванные различиями в образовательных системах Европы.

Администраторам, разработчикам курсов, учителям, специалистам в области профессиональной подготовки учителей, экзаменационным комиссиям и др. они предоставляют возможность осмыслить свою работу и скоординировать свои усилия, направленные на удовлетворение реальных потребностей учащихся.

Предлагая общую основу для четкого описания целей, содержания и методов, «Компетенции» способствуют прозрачности курсов, программ и критериев оценки,

создавая таким образом условия для международного сотрудничества в области современных языков. Разработка объективных критериев оценки уровня владения языком обеспечит признание квалификационных характеристик, полученных в различных учебных контекстах и, соответственно, будет способствовать свободе передвижения в Европе.

Таксономический характер «Компетенций», рассматривающий такое сложное явление как язык, неизбежно требует расчленения всего комплекса явлений, составляющих языковую компетенцию, на отдельные компоненты. При этом возникают определенные психологические и педагогические проблемы. В процессе общения задействованы все аспекты человеческой личности. Индивидуальность каждого человека определяется сложным взаимодействием выделенных и приведенных ниже компетенций. На протяжении жизни человек как социальный субъект общается с различными, частично пересекающимися, социальными группами, число которых постоянно увеличивается. Все они в совокупности оказывают влияние на личность индивида. В рамках межкультурного подхода основной задачей языкового образования является положительное развитие личности и ее самосознания в результате приобретения нового языкового и культурного опыта. При этом преподаватели и обучающиеся должны сами определить каким образом им интегрировать различные компоненты для получения оптимального результата.

«Компетенции» включают описание «частичных» квалификационных характеристик, используемых в случае, когда требуется ограниченное знание языка (в основном для понимания, а не говорения), или в ситуациях ограниченного объема учебного времени в целях изучения третьего или четвертого языков, когда большая результативность может быть достигнута за счет ориентации, в частности, в большей степени на узнавание, а не припоминание. Формальное признание таких компетенций будет способствовать развитию многоязычия за счет увеличения числа изучаемых европейских языков.

1.2. Цели и задачи языковой политики Совета Европы

«Компетенции» призваны служить целям, определенным Советом Европы как «содействие более тесному единению стран-участниц и достижение этой цели путем совместных действий в области культуры».

Деятельность Совета по культурному сотрудничеству Совета Европы в области современных языков, осуществляющего ряд проектов, основана на согласованности и преемственности действий, а также приверженности трем основным принципам, заложенным в преамбуле Рекомендаций R(82)18 Комитета министров Совета Европы.

Подчеркивается, что деятельность Совета по культурному сотрудничеству, Комитета по образованию и отдела современных языков направлена на стимулирование, поддержку и координирование усилий правительственных и неправительственных институтов стран-участниц с целью совершенствования процесса изучения языков.

В соответствии с этими целями подчеркивается, что «развитие специфических областей, таких как разработка стратегий диверсификации и интенсификации изучения языков с целью поддержания языкового многообразия в панъевропейском контексте и сегодня и в будущем имеет большое политическое значение».

1.3. Что такое многоязычие?

Последнее время концепция многоязычия стала определяющей в подходе Совета Европы к проблеме изучения языков. Многоязычие - это не многообразие языков, которое можно понимать как знание нескольких языков или сосуществование нескольких языков в данном сообществе. Языковое многообразие может быть достигнуто путем увеличения числа языков, предлагаемых для изучения или мотивируя учащихся к изучению нескольких иностранных языков, поощряя возможность изучать несколько иностранных языков, или ограничивая господствующую роль английского языка в международном общении. Многоязычие возникает по мере расширения в культурном аспекте языкового опыта индивидуума от

языка, употребляемого в семье, до языка, употребляемого в обществе, и далее до овладения языками других народов (выученных в школе, колледже или в непосредственном языковом окружении); индивидум не «хранит» эти языки и культуры обособленно друг от друга, а формирует коммуникативную компетенцию на основе всех знаний и всего языкового опыта, где языки взаимосвязаны и взаимодействуют. В соответствии с ситуацией индивидум свободно пользуется любой частью этой компетенции для обеспечения успешной коммуникации с конкретным собеседником. Например, партнеры могут свободно переходить с одного языка или диалекта на другой, демонстрируя способность каждого выражать мысль на одном языке и понимать на другом. Человек может использовать знание нескольких языков, чтобы понять текст, письменный или устный, на языке, которого он ранее не знал, узнавая слова, имеющие сходное звучание и написание в нескольких языках, в «новой форме». Те, кто имеют некоторые знания, даже поверхностные, могут их использовать, чтобы помочь в качестве посредника общаться собеседникам, не имеющим никаких знаний вообще и не владеющим никаким общим языком. В отсутствие посредника такие собеседники все же могут достичь понимания, используя весь лингвистический запас, экспериментируя с различными формами выражения на разных языках и диалектах, используя паралингвистические средства (мимику, жесты, выражения лица и т.д.) и максимально упрощая использование языка.

С этой точки зрения цель языкового образования изменяется. Теперь совершенное (на уровне носителя языка) овладение одним или двумя, или даже тремя языками, взятыми отдельно друг от друга, не является целью. Целью становится развитие такого лингвистического репертуара, где есть место всем лингвистическим умениям. Это, конечно, предполагает, что образовательные учреждения предлагают широкий выбор языков для изучения и обеспечивают учащимся возможность развивать многоязычную компетенцию. Кроме этого, если мы признаем, что изучение языка продолжается в течение всей жизни, то задача стимулировать мотивацию, умения и уверенность молодых учащихся при встрече с новым языком вне школы, приобретает особое значение. Обязанности преподавателей, экзаменаторов и соответствующих руководителей не могут ограничиваться лишь достижением

необходимого уровня владения определенным языком в какое-то время, хотя это, безусловно, и важно.

Столь значительное изменение парадигмы еще предстоит разработать и воплотить в практику. Последние изменения в языковой программе Совета Европы направлены на разработку инструмента, с помощью которого преподаватели языков будут способствовать развитию многоязычной личности. В частности, Европейский языковой портфель (ЕЯП) представляет собой документ, в котором может быть зафиксирован и формально признан самый разнообразный опыт изучения языка и межкультурного общения. С этой целью «Компетенции» представляют не только систему уровней владения языком, но и дают спецификацию ситуаций использования языка и языковых компетенций, что позволит специалистам выделять цели и описывать достижения в разных областях, в зависимости от потребностей, индивидуальных особенностей и возможностей учащихся.

1.4. Для чего нужны «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка»?

В соответствии с материалами межправительственного симпозиума на тему «Прозрачность и последовательность процесса изучения языков в Европе: Цели, Оценка, Аттестация», проведенного по инициативе швейцарского правительства в Рюшликоне (Швейцария, ноябрь 1991 года) подчеркивается, что многоязычие можно рассматривать только в поликультурном контексте. Язык является не только основной составляющей культуры, но и средством, ключом к пониманию культуры. Многое из сказанного выше можно отнести и к более широкому контексту. Культурная компетенция человека, совокупность культур, доступных для данного человека (национальная, региональная, социальная), не просто существуют рядом друг с другом. Они сравниваются, противопоставляются и активно взаимодействуют, образуя обогащенную, интегрированную поликультурную компетенцию, частью которой является многоязычная компетенция, взаимодействующая с другими компетенциями.

1.5. Как и для чего использовать «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка»?

Отмечается, что рассматривая роль «Компетенций» на продвинутых этапах изучения языка, следует учитывать изменения в характере потребностей изучающих язык и ситуации, в которой они живут, учатся и работают.

Существует необходимость в разработке параметров общего характера для уровня, превышающего пороговый, что может быть сделано с помощью «Компетенций». Эти параметры должны быть, конечно, четко определены, адаптированы к национальным ситуациям и должны охватывать новые области, особенно в сфере культуры и в профессиональных сферах. Кроме того, существенную роль могут играть модули, составленные в соответствии со специальными потребностями, особенностями и возможностями изучающих язык.

1.6. Каким критериям соответствуют «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка»?

Для успешного осуществления своих функций «Компетенции» должны быть всеобъемлющими, прозрачными и последовательными.

Понятие «всеобъемлющие» означает, что «Компетенции» представят наиболее полный спектр языковых знаний, умений и ситуаций употребления языка (не пытаясь, конечно, предсказать а priori все возможные ситуации употребления языка - это невыполнимая задача), и что все пользователи смогут описать свои цели, задачи на основе «Компетенций». В «Компетенциях» рассматриваются дифференцированно различные параметры уровня владения иностранным языком и выделяется система измерений (уровней или ступеней), с помощью которых возможна проверка и оценка владения языком. Следует иметь в виду, что развитие коммуникативной компетенции включает различные аспекты, помимо собственно лингвистических (например, социокультурная компетенция, опыт творческой деятельности, аффективный компонент, умение учиться и другие).

Понятие «прозрачные» означает, что содержащаяся информация должна быть четко и эксплицитно сформулирована, доступна и понятна пользователю.

Понятие «последовательные» означает, что в описании отсутствуют внутренние противоречия. По отношению к системам образования последовательность предполагает гармоничное сочетание всех компонентов:

- определение потребностей;
- выделение целей;
- определение содержания;
- отбор или создание материалов;
- разработка программ обучения/изучения;
- выбор используемых методов обучения и изучения;
- оценивание, тестирование и оценка.

Создание всеобъемлющих, прозрачных и последовательных «Компетенций» не предполагает навязывания какой-либо единой унифицированной системы. Напротив, «Компетенции» должны быть открытыми и гибкими, чтобы их можно было использовать, адаптируя при необходимости к конкретным ситуациям.

ГЛАВА 2. ВЫБОР ПОДХОДА

2.1. Деятельностный подход

Всеобъемлющий, доступный и последовательный документ, обобщающий вопросы изучения, преподавания языка и оценки устанавливает взаимосвязь между процессами использования и изучения языка.

Принятый подход является деятельностным, поскольку в нем пользователи и изучающие язык рассматриваются как «субъекты социальной деятельности», то есть как члены социума, решающие задачи (не обязательно связанные с языком) в определенных условиях, в определенной ситуации, в определенной сфере

деятельности. Речевая деятельность осуществляется в более широком социальном контексте, который и определяет истинный смысл высказывания. В рамках деятельностного подхода под решением задачи понимаются действия, производимые одним человеком или группой людей, каждый из которых стратегически использует свои специфические компетенции для достижения определенного результата. Деятельностный подход позволяет учитывать весь диапазон личностных характеристик человека как субъекта социальной деятельности, в первую очередь когнитивные, эмоциональные и волевые ресурсы.

Использование языка и его изучение включают действия человека, в процессе выполнения которых он как субъект социальной деятельности развивает ряд **компетенций: общую и коммуникативную**. Они опираются на компетенции, которые обеспечивают решение задач в различных условиях с учетом различных **ограничений**, и реализуются в **видах деятельности и процессах (действиях)**, направленных на порождение и/или восприятие текстов, в связи с определенными **темами и сферами общения** и с применением соответствующих **стратегий**. Учет этих процессов коммуникантами ведет к дальнейшему развитию и модификации этих компетенций.

Таким образом, любые формы использования языка и его изучения могут быть описаны в следующих терминах:

- *Компетенции* представляют сумму знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют человеку совершать различные действия.
- *Общие компетенции* не являются языковыми, они обеспечивают любую деятельность, включая коммуникативную.
- *Коммуникативные языковые компетенции* позволяют осуществлять деятельность с использованием собственно языковых средств.
- Под *контекстом* понимается спектр событий и ситуативных факторов (физических и др.), внутренних и внешних по отношению к человеку, на фоне которых осуществляются коммуникативные действия.
- Под *речевой деятельностью* понимается практическое применение коммуникативной компетенции в определенной сфере общения в процессе

восприятия и/или порождения устных и письменных текстов, направленное на выполнение конкретной коммуникативной задачи.

- *Виды коммуникативной деятельности* предполагают реализацию коммуникативной компетенции в процессе смысловой переработки/создания (восприятия и/или порождения) одного или более текстов в целях решения коммуникативной задачи общения в определенной сфере деятельности.
- *Коммуникативные процессы* - это последовательность неврологических действий и психологических процессов, обеспечивающих порождение и восприятие в устном и письменном общении.
- *Текст* - это связная последовательность устных и/или письменных высказываний (дискурс), порождение и понимание которых происходит в конкретной сфере общения и направлено на решение конкретной задачи.
- Под *сферой общения* понимается широкий спектр общественной жизни, в котором осуществляется социальное взаимодействие. Применительно к изучению и использованию языка в данном документе выделяются образовательная, профессиональная, общественная и личная сферы.
- *Стратегия* - это выбираемый человеком курс действий, направленных на решение задачи, которую он ставит себе сам или которую ему приходится решать.
- *Задача* определяется как целенаправленное действие, необходимое для получения конкретного результата, как то: решение проблемы, выполнение обязательств или достижение поставленной цели. К этому относятся самые разнообразные действия (например, передвинуть шкаф, написать книгу, добиться от партнера включения в контракт определенных условий, сыграть в карты, сделать заказ в ресторане, перевести иноязычный текст, вместе с товарищами подготовить выпуск школьной газеты).

Если признать взаимосвязь вышеназванных категорий (стратегии, тексты, задачи, общие компетенции учащегося, коммуникативная языковая компетенция, речевая деятельность, языковые процессы, контексты и сферы общения), то при любой форме

изучения или преподавания языка определенное внимание должно уделяться каждой из этих категорий.

Вместе с тем, в зависимости от целей или оценки конкретного образовательного процесса, акцент может делаться на определенной категории или ее компоненте, при этом другие категории будут рассматриваться как вспомогательные, второстепенные или даже несущественные для данного этапа обучения. Учащиеся, преподаватели, составители учебных программ, пособий и тестов неизбежно сталкиваются с проблемой выбора приоритетной категории и её соотношения с остальными категориями. Обычно целью учебного курса (видимо, под влиянием методики обучения языку) считается развитие коммуникативных умений. В действительности же учебные программы могут существенно отличаться друг от друга по своим целям и задачам: они могут быть направлены на более полное и качественное овладение различными видами иноязычной речевой деятельности; на обучение языка в конкретных сферах общения; на развитие общих компетенций; наконец, на совершенствование стратегий. Утверждение о том, что все взаимосвязано не отрицает возможности дифференциации целей.

2.1.1. Речевая деятельность

Коммуникативная компетенция реализуется пользователями в различных *видах речевой деятельности*, связанных с **восприятием, порождением, интерактивными действиями и медиацией** (в частности, с устным и письменным переводом). Вся речевая деятельность осуществляется как в устной, так и в письменной форме.

Восприятие и **порождение** устных и/или письменных высказываний составляют основу речевой деятельности, так как являются неотъемлемой частью процесса интеракции. Однако в данном Документе восприятие и порождение рассматриваются как отдельные виды речевой деятельности, безотносительно к интеракции. Восприятие включает чтение про себя и понимание радио/телевизионных сообщений, а также имеет большое значение для учебного процесса (понимание лекций и учебных

материалов, чтение специальной и справочной литературы, документов). Порождение устных и письменных высказываний играет важную роль в образовательной и профессиональной сферах (сообщения, доклады в устной или письменной форме) и обладает особой социальной значимостью (так, об авторе часто судят по качеству написанного им текста или устного выступления, по беглости речи).

Под *интеракцией* понимается устный и/или письменный обмен информацией между двумя и более людьми, в ходе которого процессы восприятия и порождения могут чередоваться, либо (при устном общении) накладываться друг на друга. Собеседники зачастую говорят и слушают друг друга одновременно, и даже если строго соблюдается очередность высказываний, слушающий, как правило, пытается предугадать общий смысл адресованного ему высказывания и заранее сформулировать свой ответ. Следовательно, для того чтобы овладеть интеракцией, недостаточно просто научиться восприятию и порождению высказываний. Интеракция имеет особое значение для речевого общения и изучения языка.

Письменная и/или устная *медиация* призвана обеспечить обмен информацией между людьми, которые, по той или иной причине, не могут общаться напрямую. Речь идет о письменном или устном переводе, обобщении, записи полученной информации с целью передачи ее другому человеку, не имеющему возможности ознакомиться с текстом оригинала. Медиация, заключающаяся в переработке уже существующего текста, имеет большое значение для нормального функционирования различных языковых сообществ в процессе их взаимодействия.

2.1.2. Сферы общения

Речевая деятельность человека осуществляется в различных *сферах общения*, которые применительно к практическим целям изучения языков, могут быть представлены как **общественная, личная, образовательная и профессиональная**.

Понятие «общественная сфера» распространяется на повседневное социальное взаимодействие людей (контакты с коммерческими и административными

структурами, органами власти; культурные мероприятия, отношения со СМИ и другое). Общественная сфера дополняется личной сферой, включающей семейные отношения человека и его личные занятия в свободное время.

Профессиональная сфера включает все аспекты профессиональной деятельности. Образовательная сфера связана с ситуациями обучения (преимущественно в рамках образовательных учреждений), нацеленного на приобретение специальных знаний и умений.

2.1.3. Задачи, стратегии и тексты

В ситуациях общения и обучения могут решаться *задачи*, имеющие как языковой, так и неязыковой характер. Решение этих задач осуществляется в процессе речевой деятельности и требует от человека достижения определенного уровня коммуникативной компетенции. Особое значение при этом приобретает владение коммуникативными и учебными *стратегиями*. Решение этих задач предполагает переработку устных или письменных *текстов* в процессе восприятия и порождения высказываний, интеракции и медиации.

В рамках данного подхода важно, насколько использование стратегий субъектами коммуникативной деятельности связано с их компетенциями и как они воспринимают или представляют себе ситуацию с одной стороны, и выполнение задачи/задач в определенном контексте и при определенных условиях с другой стороны.

Так, человек, перед которым стоит задача переставить шкаф, может попытаться использовать собственную физическую силу; разобрать шкаф и собрать его уже на новом месте; позвать рабочих или вовсе махнуть рукой и отложить дело на потом. В зависимости от конкретной стратегии (уклонение от выполнения задачи, стремление отложить, переформулировать цели), в ходе выполнения задачи может (хотя и не обязательно) осуществляться речевая деятельность и обработка текста (например, чтение инструкции по сборке/разборке, разговор по телефону и др.). Так же и учащийся в школе, получивший задание перевести иноязычный текст, может

попытаться найти уже готовый перевод; обратиться за помощью к товарищам; воспользоваться словарем; попробовать догадаться об общем смысле текста по известным словам и конструкциям или придумать благовидный предлог, чтобы не сдавать задание. В данном случае, все перечисленные стратегии предполагают осуществление речевой деятельности и переработку текста (устный/письменный перевод, разговор с товарищем, письменное или устное извинение перед учителем и др.).

Соотношение между стратегиями, задачами и текстами зависит от характера задачи. В некоторых случаях собственно речевая деятельность будет доминировать (например, при чтении и комментировании текста, при работе с упражнением на заполнение пропусков, при выступлении с лекцией, ведении конспекта устного сообщения). В других случаях, при выполнении задачи включается лишь определенный языковой компонент, т.е. речевая деятельность играет вспомогательную роль (например, чтение рецепта при приготовлении блюда). Наконец, многие задачи можно выполнить, не осуществляя речевую деятельность. Например, люди, знающие, как правильно поставить палатку, могут сделать это в полном молчании. Они могут по ходу работы обмениваться парой фраз о том, как это лучше сделать, а могут и беседовать на отвлеченные темы или напевать какую-нибудь мелодию. Необходимость целенаправленной речевой деятельности возникает лишь, если один из участников не знает, что именно ему делать на данном этапе, или при каких-либо непредвиденных обстоятельствах. При таком подходе коммуникативные образовательные задачи и стратегии ничем не отличаются от любых других задач и стратегий, так же как и различные «аутентичные» тексты, используемые в учебном процессе, или тексты, специально составленные в учебных целях, тексты учебников или тексты, составленные учащимися, не отличаются от любых других.

Следующие главы содержат последовательное детальное описание каждой категории и ее компонентов, сопровождаемое примерами и там, где возможно, шкалой измерения. В главе 4 рассматриваются категории, относящиеся к процессу использования языка, требования, предъявляемые к пользователю или изучающему

язык. В главе 5 рассматриваются компетенции, обеспечивающие деятельность пользователя языком.

2.2. Общая система уровней владения языком

В дополнение к приведенной выше описательной схеме, в главе 3 представлено «вертикальное измерение», т.е. расположенные в порядке возрастания уровни владения языком. В главах 4 и 5 дается «горизонтальное измерение», представленное параметрами коммуникативной деятельности и коммуникативной компетенции. Обычной практикой является представление уровней владения языком в виде совокупности параметров и схематически изображается в горизонтальном и вертикальном измерении. Это является значительным упрощением, поскольку включение в схему, например, категории «сфера общения», дает нам третье измерение, и превращает двухмерную сетку в трехмерное пространство. Полное графическое представление такой степени многомерности является весьма сложной и, вероятно, невозможной задачей.

Тем не менее, добавление «вертикального измерения» позволяет более тщательно планировать учебный процесс.

Рассматривая вертикальное измерение данной схемы, не следует забывать, что процесс изучения языка является непрерывным и носит индивидуальный характер. Невозможно найти двух пользователей, обладающих абсолютно одинаковой коммуникативной компетенцией (будь то родной или иностранный язык). Попытки установить некие «уровни» владения языком являются в определенной степени относительными. Однако, исходя из практических целей (например, составление учебной программы, проведение аттестационных экзаменов), важно создать шкалу определенных уровней, помогающую разбить образовательный процесс на этапы. Количество самих уровней и их составляющих будут в основном зависеть от организации конкретной образовательной системы и от стоящих перед ней задач. В Приложении А дается подробная информация о возможных процедурах и критериях,

используемых при разработке шкалы уровней владения языком и дескрипторов. Авторы данной монографии настоятельно рекомендуют внимательно ознакомиться с этими разделом и прилагающейся библиографией.

Не следует забывать, что шкала уровней отражает лишь так называемое «вертикальное измерение». Между тем, при овладении языком речь идет о движении не только по вертикали, но и по горизонтали, т.е. учащийся должен овладеть широким спектром видов коммуникативной деятельности. В тоже время учащийся может захотеть углубить свои знания в рамках определенной категории и вернуться на более низкий уровень, к основам.

Наконец, особое внимание следует уделять интерпретации шкалы уровней. Важно помнить, что деления на такой шкале (в отличии, например, от линейной) отнюдь не равны. Ни одна из существующих шкал или последовательностей уровней не представляет собой линейную последовательность. В рамках разработанных Советом Европы уровней, даже если уровни кажутся равноудаленными на шкале, для их достижения требуется разное время. Так, даже если «Допороговый» уровень (Waystage) расположен на полпути к «Пороговому» (Threshold Level), а «Пороговый» находится на уровневой шкале на полпути к «Пороговому продвинутому» (Vantage Level), опыт использования данной школы показывает, что для продвижения от «Допорогового» к «Пороговому продвинутому» уровню необходимо в два раза больше времени, чем на достижение «Порогового» уровня. Это объясняется тем, что на более высоких уровнях расширяется круг видов деятельности и требуется все большее количество знаний, навыков и умений. В силу этого уровневая шкала часто изображается в виде диаграммы, напоминающей «рожок мороженого» - трехмерное измерение, расширяющееся кверху.

Особенно осторожно нужно подходить к использованию шкалы уровней для расчета среднего периода времени, необходимого для достижения конкретной цели.

2.3. Изучение и преподавание языка

2.3.1. Такая формулировка учебных целей не говорит о тех процессах, при помощи которых учащиеся приобретают возможность осуществлять требуемые виды деятельности, или о тех процессах, посредством которых они развивают/приобретают коммуникативную компетенцию, обеспечивающую эти виды деятельности. Они также ничего не говорят о тех методах, с помощью которых преподаватели обеспечивают изучение и усвоение языка. Вместе с тем, одна из главных целей «Общевропейских компетенций» - способствовать тому, чтобы все участники процесса обучения иностранным языкам и изучения иностранных языков были информированы самым понятным образом не только о целях и задачах, но также и о методах, которыми они пользуются, и о полученных результатах. Поэтому становится ясно, что «Общевропейские компетенции» не могут ограничиться только развитием знаний, умений, потребностей, необходимых для компетентного использования иностранного языка. «Компетенции» также должны рассматривать процессы овладения и изучения иностранного языка, равно как и методику преподавания. Эти вопросы обсуждаются в главе 6.

2.3.2. Необходимо еще раз прояснить роль «Компетенций» в изучении, овладении и обучении иностранным языкам. В соответствии с демократическим принципом плюрализма, «Компетенции» должны быть не только всеобъемлющими, доступными и последовательными, но также и открытыми, динамичными, а не догматичными. По этой причине «Общевропейские компетенции» не могут принять ту или иную сторону в современных теоретических спорах о природе овладения иностранным языком и связанных с этим теориях обучения и изучения иностранного языка. Равным образом «Общевропейские компетенции» не должны отражать какой-то один подход к преподаванию в ущерб другим. «Общевропейские компетенции» призваны способствовать тому, чтобы все, принимающие участие в обучении/изучении иностранных языков, могли наиболее доступно и полно изложить собственные теории и практические методики преподавания. Для выполнения этой роли «Общевропейские компетенции» задают параметры, категории, критерии и шкалы,

которые доступны для всеобщего использования и которые могут ознакомить пользователей с большим разнообразием учебных методик и материалов или побудить их пересмотреть ранее не изученные послышки, на которых строится знакомая им традиция преподавания. Это не означает, что эти послышки неверны; это означает лишь, что все, ответственные за организацию изучения языков, должны извлечь пользу из пересмотра теории и практики с учетом изменений, внесенных их коллегами из их собственной страны и, что особенно важно, из других европейских стран.

Открытые, «нейтральные» «Общеввропейские компетенции» не означают, конечно же, отсутствие единой политики. Создавая «Общеввропейские компетенции», Совет Европы ни в коей мере не отходит от принципов, изложенных выше в главе 1, а также в рекомендациях R (82) 18 и R (98) 6, принятых Совещанием министров и адресованных правительствам стран-участниц.

2.3.3. Главы 4 и 5 в основном посвящены видам деятельности и компетенциям, необходимым пользователям, изучающим какой-либо конкретный язык для общения с другими говорящими на этом языке. Большая часть главы 6 посвящена тому, как могут быть развиты необходимые способности, и каким образом можно обеспечить развитие этих способностей. Глава 7 подробно рассматривает, какую роль играют коммуникативные задачи в процессе изучения и использования языка. Вместе с тем, еще не до конца изучен весь спектр проблем, связанных с новым подходом к изучению языков, который основывается на культурном и языковом многообразии. Поэтому глава 6 достаточно детально рассматривает сначала природу и развитие компетенции многоязычия. Ее влияние на разнообразие форм и методов преподавания языков и на разработку образовательной политики излагается в главе 8.

2.4. Оценка уровня владения языком

До настоящего времени в центре нашего внимания находились вопросы природы использования языка, характера пользователя и важность этих категорий для изучения и преподавания языка.

В главе 9 (заключительной) основное внимание уделяется роли «Общеввропейских компетенций» в оценке уровня владения языком. Эта роль сводится к трем основным способам применения «Общеввропейских компетенций»:

- 1) для определения содержания тестов и экзаменов;
- 2) для отбора критериев успешного достижения учебной цели; при этом критерии могут быть применимы как к конкретному случаю оценки устного или письменного использования языка, так и к оценке в течение длительного периода, осуществляемой преподавателем, сверстниками или самими учащимися (при самооценке);
- 3) для описания уровня владения языком, выявляемым существующими тестами и экзаменами, что позволит сравнивать между собой различные системы аттестации.

Далее в главе достаточно подробно рассматриваются альтернативные способы решения проблем, с которыми сталкиваются те, кто осуществляет оценку уровня владения иностранным языком. Альтернативные варианты представлены в виде контрастных пар. В каждом случае используемая терминология снабжена четким определением, а относительные достоинства и недостатки каждого способа рассмотрены с точки зрения того, с какой целью осуществляется оценка уровня владения иностранным языком в том или ином образовательном контексте. В главе также содержится информация о возможностях использования того или иного альтернативного способа.

В главе 9 излагаются вопросы осуществимости оценки. Приведенный подход основывается на положении о том, что практическая схема оценки уровня владения иностранным языком не должна быть чрезмерно сложной. Необходимо разумно установить степень детальности, к примеру, опубликованная программа экзамена не должна быть такой же подробной, как сами экзаменационные материалы или тесты. Экзаменаторы, особенно при оценке владения устной речью, существенно ограничены временными рамками и поэтому могут пользоваться только строго ограниченным количеством параметров оценки. Учащиеся, которые хотят самостоятельно оценить уровень своего владения языком - например, для выбора следующего этапа изучения

языка - не настолько ограничены временем, но должны обдуманно отобрать индивидуально значимые компоненты из общей системы параметров коммуникативной компетенции. Все это вместе наглядно иллюстрирует более общий принцип о том, что «Общеввропейские компетенции» должны быть всеобъемлющими, но все их пользователи должны руководствоваться принципами целесообразности и избирательности. Эта избирательность может предполагать использование упрощенной схемы классификации, которая, как мы видели при рассмотрении понятия «коммуникативная деятельность», может объединять воедино такие категории, которые в общей схеме рассматриваются по отдельности. С другой стороны, потребности пользователя могут обусловить необходимость дальнейшей разработки категорий и их применения в области узких профессиональных интересов. В этой главе рассматриваются все вышеуказанные проблемы и иллюстрируются дискуссионные моменты с помощью схем, принятых некоторыми экзаменационными комиссиями для оценки уровня владения языком.

Глава 9 позволит многим более критически и с лучшим пониманием ознакомиться с содержанием существующих экзаменов, даст им представление о том, какую информацию должны предоставить экзаменационные комиссии относительно целей, содержания, критериев и процедур квалификационных экзаменов на национальном и международном уровнях (таких как ALTE, ICC). Педагогическим учебным заведениям эта глава даст возможность ознакомить как будущих преподавателей, так и практикующих преподавателей, повышающих свою квалификацию, с этой новой системой аттестации. Однако ответственность преподавателей за оценку знаний своих учащихся - как во время учебы, так и на заключительном этапе постоянно возрастает. Самых учащихся все в большей степени призывают осуществлять самооценку владения языком - как для планирования своего дальнейшего образования, так и для оценки своего уровня владения языком, которому их формально не обучали, но который будет способствовать формированию их индивидуального многоязычия.

В настоящее время рассматривается вопрос о широком внедрении в различных странах «Европейского языкового портфеля». Языковой портфель позволит учащимся

документально фиксировать свое продвижение к многоязычию путем документальной презентации своего учебного опыта в различных языках, в том числе такого, который в противном случае был бы не замечен и не аттестован. Языковой портфель призван способствовать тому, чтобы учащиеся регулярно осуществляли самооценку уровня владения изучаемыми иностранными языками. Для того, чтобы сведения в Языковом портфеле признавались достоверными, необходимо заполнять его обдуманно и недвусмысленно. Применение принципов «Общевропейских компетенций» будет здесь особенно ценно.

ГЛАВА 3. УРОВНИ ВЛАДЕНИЯ ЯЗЫКОМ

3.1. Критерии отбора дескрипторов уровней владения языком

Одной из задач «Общевропейских компетенций» является оказание помощи странам - партнерам в описании уровней владения иностранными языками, предусмотренных соответствующими стандартами, тестами и экзаменами. Это облегчит сопоставление различных систем сертификации. С этой целью были разработаны системы уровней владения языком и система их описания. Эти два комплекса в совокупности создают сеть понятий, которая может быть использована для описания любой системы сертификации. В идеале шкала уровней должна отвечать четырем критериям. Два из них относятся к описанию, два - к системе измерений.

Критерии описания

- Общая система уровней не должна быть привязана к конкретному образовательному контексту. Например, она не должна быть разработана исключительно для школы, а затем применяться при обучении взрослых, и наоборот. В то же время, дескрипторы должны соответствовать определенному контексту, то есть они должны соотноситься с целевыми и содержательными аспектами преподавания и изучения языка в конкретных условиях. Это

означает, что категории, используемые для описания умений учащихся, должны учитывать основные параметры, разработанные для изучающих язык в данной стране.

- Описание должно быть основано на теориях языка и владения языком. Это непростая задача, поскольку существующие теоретические знания и практические исследования не предполагают адекватной основы для такого описания. Тем не менее, категоризация и описание должны быть теоретически обоснованы. Одновременно с этим, такое теоретически обоснованное описание должно оставаться доступным и понятным для преподавателей. Оно должно побудить их задуматься о роли образовательного контекста в определении языковой компетенции.

Система измерений

- Градуирование дескрипторов речевых умений должно иметь теоретическую основу. Это позволит избежать систематических ошибок, вызванных использованием необоснованных приемов и неточных методов, а также существующих шкал измерения.
- Число принятых уровней должно быть достаточным для адекватного отражения успехов учащихся. В каждом конкретном контексте количество уровней не должно превышать числа, при котором различия между ними становятся едва заметными. Такое требование может вызвать необходимость применения различных степеней градации уровней, разработки двухуровневой системы: более широкой (общепринятой, конвенциональной) и более узкой (местной, учебной).

Эти критерии трудно выполнить, но по ним удобно ориентироваться. Ключом к их выполнению может служить сочетание интуитивных, количественных и качественных методов. Этот подход в корне отличается от чисто интуитивных методов, которыми традиционно пользуются при разработке уровней владения иностранным языком. Интуитивные методы и коллективная разработка могут быть полезными при разработке систем уровней в определенном контексте, однако при

разработке всеобъемлющей системы уровней они имеют определенные недостатки. Главная слабость интуитивного подхода заключается в том, что как формулировки, так и отнесение к тому или иному уровню носит субъективный характер. Во-вторых, существует возможность того, что пользователи, создатели шкал в различных секторах могут иметь различные представления о языковой компетенции ввиду специфических потребностей своих учащихся. Шкала измерения, подобно тесту, применима только к тем контекстам, в которых она эффективна. Определение эффективности шкалы - что также включает количественный анализ - это продолжающийся и теоретически бесконечный процесс. Поэтому методика разработки системы уровней и критерии отбора дескрипторов были определены очень строго. Было применено комплексное сочетание интуитивных, количественных и качественных методов. Прежде всего, существующие шкалы оценки были проанализированы и соотнесены с категориями описания, принятыми в рамках «Общеввропейских компетенций». Затем, по интуиции, эти материалы были отредактированы, новые дескрипторы были сформулированы и утверждены экспертами. На следующем этапе при помощи ряда качественных методов была выявлена возможность использования преподавателями языков выбранных дескриптивных категорий и соответствие между категориями и дескрипторами. Наконец, отобранные дескрипторы были отградуированы при помощи количественных методов. Точность градуирования была проверена повторными исследованиями.

В приложениях рассматриваются технические вопросы, связанные с разработкой и градуированием системы уровней владения иностранными языками. Приложение А знакомит читателей со шкалами и градуированием шкал, а также описывает методики, которые могут быть использованы при разработке дескрипторов. Приложение В вкратце описывает проект, осуществленный Швейцарским национальным научно-исследовательским советом, который разработал систему уровней владения языком и их дескрипторов для разных ступеней образования. Приложения С и D знакомят читателей с двумя взаимосвязанными европейскими проектами, которые на основании сходной методики разработали и проверили систему дескрипторов для оценки

владения языком учащимися старшего школьного возраста. Приложение С посвящено проекту DIALANG. В качестве инструмента оценки для более широкого применения DIALANG развил и адаптировал дескрипторы для самооценки из «Общеввропейских компетенций». В приложении D описывается проект ALTE - «Я умею» (проект Европейской ассоциации разработчиков тестов по языкам). В рамках этого проекта было разработано и проверено на практике значительное количество дескрипторов, которые соотносятся с категориями «Общеввропейских компетенций». Разработанная в рамках этого проекта система дескрипторов дополняет систему «Общеввропейских компетенций», поскольку она создана для таких областей использования языка, которые значимы для взрослых пользователей.

Описанные в Приложениях проекты демонстрируют значительную степень сходства между уровнями и концептами, включенными в шкалы иллюстративных дескрипторов. Таким образом, на основании растущего числа разработок можно сказать, что вышеизложенные критерии уже находят хотя бы частичное применение.

3.2. Система уровней владения языком

Создается впечатление, что на практике существует определенное, хотя и не всеобщее, согласие по вопросу о количестве уровней, выделяемых для организации процесса изучения языка и оценки степени владения им. Представляется, что система, включающая шесть крупных уровней, является достаточной для европейских учащихся, изучающих языки:

- **«Уровень Выживания»**, соответствующий тому, что Уилкинс в своем докладе 1978 г. назвал «начальной компетентностью», а Трим в том же документе - «вводным уровнем»;
- **«Предпороговый»**, отражающий перечень спецификаций, разработанный Советом Европы;
- **«Пороговый»**, перечень спецификаций которого разработан Советом Европы;

- **«Пороговый продвинутый»**, отражающий третий перечень спецификаций из принятого Советом Европы, описанный Уилкинсом как «ограниченная языковая компетенция», а Тримом как «адекватная реакция на типичные ситуации»;
- **«Уровень профессионального владения»**, который Трим именовал «эффективное владение», а Уилкинс - «адекватная языковая компетенция» и который представляет собой продвинутый уровень языковой компетенции и подходит для достаточно сложных видов работы и учебных задач;
- **«Уровень владения в совершенстве»** - этот уровень соответствует высшим экзаменационным целям в системе, принятой в рамках ALTE (Европейской ассоциации разработчиков тестов по языкам). Этот уровень может быть расширен за счет включения в него компетенций межкультурного общения, что обычно выходит за рамки владения языком преподавателями языка.

3.3. Представление уровней владения языком

Введение общеевропейской системы уровней владения языком не ограничивает возможности различных педагогических коллективов по разработке и описанию своей системы уровней и модулей обучения. Можно также ожидать, что с течением времени система уровней и формулировки дескрипторов будут меняться по мере накопления опыта в странах-участницах проекта.

Желательно также, чтобы система уровней была представлена разными способами в зависимости от конкретных целей. В некоторых случаях для каждого из предложенных шести уровней можно составить целостные дескрипторы в вид параграфа для каждого отдельного уровня, которые облегчат использование системы уровней для неспециалистов, а также будут служить руководством для преподавателей и составителей учебных программ.

Для того, чтобы помочь учащимся, преподавателям и другим пользователям в выборе конкретных целей, возможно, потребуется более подробное описание. Его

можно представить в виде отдельной таблицы, отображающей основные аспекты владения языком по шести уровням. Таблица 2 (как инструмент самооценки) составлена на основе шести уровней. С помощью этой таблицы учащиеся могут выявить свои языковые умения и решить, какими листами самооценки, с более подробными дескрипторами, им нужно воспользоваться для определения своего уровня.

Для других целей желательно сконцентрировать внимание на определенном наборе уровней и определенном наборе категорий. Ограничение количества уровней и применяемых категорий в зависимости от конкретных целей, позволяет расширить и уточнить описание содержания уровней и категорий. Такая детализация позволяет сопоставить модули друг с другом и с системой общеевропейских компетенций.

Вместо выделения категорий, лежащих в основе речевой деятельности, может потребоваться оценить языковое поведение на основе отдельных аспектов коммуникативной компетенции. Таблица 3 разработана для оценки говорения, поэтому она направлена на качественно иные аспекты использования языка.

3.4. Иллюстративные дескрипторы

Три таблицы, отражающие общеевропейскую систему уровней, составлены на основе банка «иллюстративных дескрипторов», которые были разработаны и проверены на практике в ходе исследовательского проекта, описанного в Приложении В. Эти дескрипторы в дальнейшем были градуированы и распределены по уровням владения языком на основе того, каким образом они интерпретировались в ходе оценки большого количества учащихся.

Для простоты пользования шкалы дескрипторов соотнесены с основными категориями описательной схемы, изложенной в главах 4 и 5. Дескрипторы соотносятся со следующими тремя метакатегориями описательной схемы:

Коммуникативная деятельность

Дескрипторы типа «Я умею» используются для описания восприятия, интерактивных видов деятельности и порождения речи. Одни и те же дескрипторы не могут соотноситься с категориями всех без исключения уровней, поскольку некоторые виды речевой деятельности становятся осуществимы только при достижении определенного уровня владения языком, в то время как другие виды деятельности не рассматриваются как цель на более высоких уровнях.

Стратегии

Дескрипторы типа «Я умею» применяются для описания некоторых стратегий, используемых в процессе коммуникативной деятельности. Стратегии понимаются как связующее звено между ресурсами (компетенциями) учащегося и тем, что он/она могут с их помощью делать (коммуникативная деятельность). Принципы а) планирования речевого акта; б) отбора языковых ресурсов и поиск выхода из положения при их недостаточности; в) оценки результата и внесения необходимых поправок описаны в главе 4, в разделах, посвященных вопросам интеракции (речевого взаимодействия) и стратегий порождения речи.

Коммуникативные компетенции

Градуированные дескрипторы разработаны для лингвистической, прагматической и социолингвистической компетенций. Некоторые аспекты этих компетенций не могут быть выделены на всех шести уровнях, поэтому в шкалах указываются только значимые различия.

Формулировки дескрипторов должны быть целостными, чтобы создавать полную картину умений; более подробное описание микрофункций языка, грамматических форм и словаря, подлежащих усвоению на определенном уровне, представлено в спецификациях для каждого конкретного языка (например, «Пороговый уровень» 1990). Анализ функций языковых категорий, грамматики и словарного состава, знание которых необходимо для выполнения коммуникативных задач (осуществления акта коммуникации), может привести к разработке новых языковых спецификаций. Общие

компетенции (например, знания о мире, когнитивные способности) могут быть представлены в виде аналогичного перечня.

3.5. Применение принципа «гипертекста»

Уровень А1 («Выживание») является, по-видимому, самым низким из уровней владения иностранным языком. Однако, на этапе, предшествующем достижению этой цели, учащийся может выполнять определенные коммуникативные задания, которые отвечают его потребностям, эффективно используя весьма скудный арсенал языковых средств. Отчет 1994-1995 годов о работе Национального научно-исследовательского совета Швейцарии, занимавшегося разработкой и градуированием иллюстративных дескрипторов, содержит указание на ограниченный набор языковых средств, позволяющих выполнить отдельные коммуникативные задания. Умение выполнять данные задания является исходной предпосылкой достижения Уровня А1. В некоторых случаях, например, когда речь идет об учащемся младшего школьного или дошкольного возраста, детальная разработка такого «отправного» этапа может быть очень актуальна.

Определение границ между уровнями - процесс субъективный. Некоторые учреждения предпочитают более общие уровни, другие - более мелкие (конкретные). Преимущество подхода «гипертекстов» состоит в том, что единый комплекс уровней и/или дескрипторов может быть разбит на разных этапах и разными пользователями на более мелкие уровни, отвечающими необходимым потребностям, причем от каждого из подуровней можно вернуться к единой системе. Этот подход позволяет дальнейшее деление на промежуточные уровни, не забывая главные цели. При помощи подробной гибкой схемы деления каждое образовательное учреждение может разработать важный для них подуровень с нужной степенью конкретизации в терминах общеевропейских языковых компетенций.

3.6. Преемственность уровней владения языком

Анализ содержащихся в шкалах языковых категорий, функций, грамматики и словарного состава, знание которых необходимо для выполнения коммуникативных задач, может привести к разработке новых языковых спецификаций.

Система уровней может быть представлена и использована в самых разнообразных форматах и с разной степенью детализации. При этом фиксированные точки отсчета позволяют обеспечить прозрачность и согласованность, а также могут стать средством для дальнейшего планирования и разработки. Цель составления конкретных иллюстративных дескрипторов, критериев, а также методик дальнейшей разработки дескрипторов - помочь применить разработки на практике в образовательном контексте.

3.7. Как читать шкалы уровней иллюстративных дескрипторов

В главе 3 представлены шесть основных уровней: А1 (*«Уровень Выживания»*), А2 (*«Предпороговый уровень»*), В1 (*«Пороговый уровень»*), В2 (*«Пороговый продвинутый уровень»*), С1 (*«Уровень профессионального владения»*), С2 (*«Уровень владения иностранным языком в совершенстве»*). Уровни, расположенные в середине шкалы - *«Предпороговый»*, *«Пороговый»* и *«Пороговый продвинутый»* - часто разделяются тонкой горизонтальной линией, как было упомянуто ранее. Там, где этот факт имеет место, дескрипторы, находящиеся ниже тонкой линии, представляют стандартный уровень из шкалы. Дескрипторы, помещенные выше этой линии, определяют более высокий уровень владения языком, но он является более низким относительно выше расположенного стандартного уровня. Деление на подуровни осуществляется на основе эмпирических данных. Там, где отсутствует подразделение на подуровни (А2 - *«Предпороговый уровень»*, В2 - *«Пороговый уровень»* или В2 - *«Послепороговый уровень»*), дескрипторы представляют стандартный уровень из шкалы. В этих случаях

не было найдено никакой формулировки, какую можно было бы поместить между двумя последовательными уровнями из шкалы.

Некоторые предпочитают читать шкалу дескрипторов начиная с низшего уровня поднимаясь к высшему, другие предпочитают обратный порядок. Для большей логичности, все шкалы имеют своим верхним уровнем C2 («Уровень владения иностранным языком в совершенстве») и нижним уровнем A1 («Уровень Выживания»).

Каждый уровень надо рассматривать как включающий в себя все уровни, расположенные ниже по шкале. Это означает, что любой человек, чей уровень определяется как B1 («Пороговый уровень»), должен уметь делать все, что предусматривается на уровне A2 и его языковая компетентность должна быть выше уровня A2. Это также означает, что требования, предъявляемые к речи владеющих языком на уровне A2 («Предпороговый уровень») - например, «при условии, что текст произносится отчетливо и медленно» будут менее важны или неприменимы владеющим языком на уровне B1 («Пороговый уровень»).

Не каждый элемент или аспект дескрипторов повторяется на каждом последующем уровне. Следует отметить, что в дескрипторах каждого уровня отмечается то, что является наиболее важным или новым для данного уровня. Дескрипторы не повторяют методично все элементы, упомянутые на предыдущем уровне, при наличии незначительных изменений для указания возросшей сложности.

Если пользователи «Общеввропейских компетенций владения языком» желают использовать банк дескрипторов, им придется обратить внимание на пробелы в представленных дескрипторах. Вполне вероятно, что эти пробелы могут быть компенсированы дальнейшими уточнениями в контексте, имеющем отношение к данному аспекту и/или сходной информацией, которой пользователь уже владеет. С другой стороны, некоторые пробелы могут, естественно, оставаться. Это может объясняться тем, что какая-то определенная категория является лишней в иерархии уровней. Пробел в середине шкалы, однако, указывает на то, что дифференциальные признаки не могут быть легко сформулированы.

3.8. Как использовать шкалы дескрипторов владения языком

При рассмотрении шкал уровней важно точно сформулировать цель, в соответствии с которой разрабатывается данная шкала и осуществляется подбор формулировок дескрипторов, релевантных этой цели.

Функциональные различия были выявлены между тремя видами шкал: а) шкала, ориентированная на пользователя языка; б) оценочная; в) шкала, ориентированная на разработчиков тестов.

Чтобы избежать проблем, связанных с использованием шкалы, разработанной для одних целей, в совершенно других целях, предлагается четкая формулировка типов шкал.

а) *шкала, ориентированная на пользователя языка*. Ее цель - показать типичное или вероятное языковое поведение человека на любом уровне. Формулировки дескрипторов обычно имеют позитивный характер и дают информацию о том, что учащийся может делать даже на самых низких уровнях.

«Понимаю несложную английскую речь, если она произносится медленно и четко. Могу уловить смысл коротких, ясных и простых сообщений и объявлений».

Сертификационная шкала владения языком. Евроцентр 1993. Аудирование. Уровень 2.

Данная шкала может указать и на некоторые ограничения в уровне владения языком.

«Умею общаться в простых повседневных ситуациях. С помощью словаря понимаю простые письменные сообщения. Без словаря понимаю основной смысл. Допускаю ошибки и недопонимания в незнакомых ситуациях».

Финская 9-уровневая шкала владения языками. 1993. Уровень 2.

Шкалы, ориентированные на пользователя, часто носят общий характер и предлагают один дескриптор на один уровень. Упомянутая финская шкала относится к такому типу. Таблица 1, приведенная выше в этой главе, также предлагает

пользователям общую картину типичных умений для каждого уровня. Шкала может также предлагать дескрипторы для всех четырех видов речевой деятельности, как это сделано в шкале Евроцентра, упомянутой выше, но простота - главная характеристика этих шкал.

б) оценочные шкалы определяют процесс оценки. Формулировки, как правило, отражают ожидаемый уровень качества речи. Имеется в виду суммарная оценка определенного аспекта речи. Эти шкалы подчеркивают то, насколько хорошо учащийся владеет языком и часто имеют отрицательную формулировку, даже на высоких уровнях, особенно когда это касается проходного балла на экзамене:

«Несвязная речь и/или частые паузы затрудняют коммуникацию и мешают слушающему понять смысл высказывания.»

Сертификация английского языка продвинутого уровня. 1991 (Экзамены в Кембриджском университете. Билет 5, устная часть. Критерий для оценки - беглость 1-2 (нижний уровень из четырех возможных).

Однако отрицательной формулировки можно в значительной мере избежать, если использовать качественный подход, при котором информанты анализируют и описывают черты основных образцов речи.

Некоторые из оценочных шкал являются холистическими, т.е. предлагают один дескриптор для одного уровня. Другие, напротив, являются аналитическими, сфокусированными на разных аспектах речи, как например, словарный запас, правильность речи, беглость, произношение. Таблица 3, представленная выше в данной главе, является примером положительно сформулированной аналитической шкалы, взятой из иллюстративных дескрипторов «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком...»

Некоторые аналитические шкалы охватывают большое количество категорий для описания достижений учащихся. Такой подход был признан менее удобным, так как преподавателям обычно бывает трудно работать с более чем 3-5 категориями. Поэтому аналитические шкалы, типа представленных в Таблице 3, называются диагностирующими, так как одной из их целей является определение существующего

уровня владения языком, определение конечных целей по соответствующим категориям и определение путей достижения этих целей.

в) *шкалы, ориентированные на разработчиков тестов*. Дескрипторы шкал представлены как коммуникативные задачи, которые учащийся должен выполнять в ходе тестирования. Шкалы этого типа, или перечни спецификаций, также основаны на том, что умеет делать учащийся. Их цель - *способствовать разработке тестов для соответствующих уровней*.

Такие дескрипторы могут быть разбиты на более короткие: обмен информацией (личная жизнь, сфера делового общения), описание, беседа, телефонный разговор, указание/инструктирование, социокультурный компонент.

Итак, перечни или шкалы дескрипторов, используемые для оценки и самооценки, имеют большую ценность, если в них говорится не только о том, что учащиеся могут делать, но также и насколько хорошо они могут это делать. Отсутствие адекватной информации о том, насколько хорошо учащиеся должны уметь выполнять соответствие задания английской национальной программы, затрудняет достижение конечных целей, предусмотренных в вариантах австралийской программы. С одной стороны, учителя предпочитают более детальное представление программных задач (связующее звено со шкалами, ориентированными на разработчиков тестов), с другой стороны, более подробное представление качественных критериев (связующее звено с диагностирующими шкалами).

Все названные выше ориентации признаны релевантными в системе «Общеввропейских компетенций». Четыре представленных выше вида ориентации могут рассматриваться по-иному. Шкала, ориентированная на пользователя, может рассматриваться как менее детальная версия шкалы с ориентацией на разработчика тестов, цель которой - дать общее представление. Оценочная шкала является менее детализированной версией шкалы, ориентированной на диагностику, которая позволяет составить общее представление об уровне владения языком. Некоторые шкалы, ориентированные на пользователя, доводят процесс сокращения деталей до своего логического конца, представляя глобальную шкалу с типичными для каждого уровня достижениями. В некоторых случаях это делается вместо детализированной

разбивки (например, финская шкала, упомянутая выше). В других случаях сокращение деталей придает значимость показателям, разработанным для определенных умений (например, международная система тестов по английскому языку). Иногда это является своего рода введением или обзором, предваряющим более подробные спецификации (например, Евроцентр). Во всех этих случаях представление аналогично компьютерной презентации гипертекста. Пользователю представляется информационная пирамида, с вершины которой он может получить общий вид (здесь глобальная шкала). Спускаясь вниз, он получает более подробную картину. Но в каждой конкретной точке видимое ограничивается одним или двумя экранами от листов бумаги. В таком случае понимание сложностей не затрудняется нагромождением неуместных деталей или их чрезмерным упрощением. Детали предоставляются, если в этом возникает необходимость.

Гипертекст является удачной аналогией для системы дескрипторов. Именно этот подход принят в системе шкал, разработанных в «Союзе англоговорящих» для экзаменов по английскому языку как иностранному. В шкалах, представленных в главах 4 и 5 данной монографии, этот подход получает дальнейшее развитие. Например, шкала, разработанная для диалогических видов речевой деятельности (интеракции), является кратким изложением более мелких шкал.

3.9. Уровни владения языком и оценка процесса

В отношении шкал, существенное различие может быть отмечено между определением уровней владения языком и оценкой достижений в соответствии с целями, которые ставит каждый отдельный уровень. Любая шкала языковой компетенции, как, например, общеевропейская система уровней, определяет серию уровней, восходящих по сложности умений. Она может охватывать весь диапазон языковой компетенции учащегося или лишь сферу умений, имеющую значение для какой-либо области или организации.

Существует возможность установить связь между экзаменационными оценками и уровнями владения языком, поскольку экзамены ориентированы на определенные стандарты, в них участвуют профессиональные экзаменаторы, способные интерпретировать эти стандарты. Необходимо сделать нормы оценки понятными и ясными, продемонстрировать примеры по их использованию и затем упорядочить их.

Школьные системы оценок во многих странах основаны на шкале баллов от 1 до 6 где 4 является проходным баллом, нормой или удовлетворительной оценкой. Учителям понятно что стоит за каждой оценкой, но этому редко дается определение. Характер отношений между оценкой учителя и уровнем владения языком в принципе тот же, что и характер отношений между экзаменационной оценкой и уровнем владения языком. Но дело осложняется тем, что существует огромное количество вариантов нормы. Причина этого в том, что кроме вопроса об использованной форме оценки и уровне понимания каждой оценки учителем, значение понятия нормы варьируется в зависимости от класса (года обучения), типа школы, региона. 4 балла в конце четвертого года обучения не равны 4 баллам в конце третьего года обучения в одной и той же средней школе. Равно как 4 балла в конце четвертого года обучения будут иметь разное значение для двух разных школ.

Тем не менее, возможно установить примерные связи между существующими понятиями нормы в определенном образовательном центре или уровне. Это может быть достигнуто посредством совокупного процесса, включающего следующие операции. В зависимости от цели могут быть определены понятия нормы для каждого уровня. Учителей можно попросить упорядочить средние достижения учащихся и схематично представить их как в таблицах 1 и 2. Затем типичные образцы языковой компетенции могут быть сгруппированы и представлены в виде шкалы. Первоначально учителей можно просить оценивать стандартизированные видеозаписи, используя оценки, которые они обычно применяют, оценивая своих учащихся.

ГЛАВА 4. УПОТРЕБЛЕНИЕ ЯЗЫКА, ПОЛЬЗОВАТЕЛЬ ЯЗЫКА/УЧАЩИЙСЯ

В главах 4 и 5, следующих за первыми тремя вводно-пояснительными главами, приводится достаточно подробно разработанная система категорий для описания того, что значит владение/использование языка и кого можно назвать владеющим языком/пользователем. В соответствии с принятым деятельностным подходом предполагается, что изучающий язык постепенно становится пользователем языка. Таким образом, для их описания можно воспользоваться тем же комплексом категорий. Следует, однако, внести одну существенную поправку. Осваивая какой-либо второй или иностранный язык и культуру, изучающий остается компетентным в родном языке и культуре. Новые знания воспринимаются учащимся не изолированно, а в соответствии с прежним языковым и культурным опытом. Было бы неверным считать, что в результате обучения у изучающего должны возникнуть два несвязанных между собой образа мысли и способа общения. Основными характеристиками изучающего язык должны стать многоязычие и способность осуществлять межкультурное общение. Лингвистическая и культурная компетенции, приобретенные в одном языке, подвергаются изменениям под влиянием других языков, способствуя тем самым развитию межкультурной компетенции, накоплению знаний и умений. В результате личность человека обогащается, возрастает его способность к изучению языков, он становится более открытым к контакту с другими культурами. Кроме того, изучающие могут выступать в качестве языковых посредников, помогая при помощи устного или письменного перевода людям, которые не могут общаться напрямую. Данные виды деятельности описаны в разделе 4.4.4. а компетенции, позволяющие отличить изучающего язык от носителя языка, в разделах 5.1.1.3, 5.1.2.2 и 5.1.4.

Вопросы в конце разделов. В конце каждого раздела читателю предлагается ответить на ряд вопросов. Вопросы сформулированы не как предписания, а как приглашение к размышлению, что подчеркивает недирективный характер монографии. Если читатель решит, что какая-то часть монографии находится вне сферы его интересов, он может изучать ее не так подробно как другие. Тем не менее,

мы полагаем, что в большинстве случаев читатель сочтет необходимым обдумать вопросы, предлагаемые в каждом разделе и принять то или иное решение. Если это решение покажется читателю важным, он может сформулировать его с использованием предлагаемых и прилагаемых в монографии категорий и примеров, которые необходимы в конкретных целях.

4.1. Контекст использования языка

Общепризнанно, что выбор языковых средств определяется контекстом. Учитывая этот факт, язык не может быть нейтральным как, например, математика. Потребность и желание вступить в коммуникацию возникает в конкретной ситуации, и форма, равно как и содержание коммуникации, является ответом на данную ситуацию. Поэтому первый раздел главы 4 посвящен различным контекстуальным аспектам общения.

4.1.1. Сферы коммуникации

Каждый акт использования языка осуществляется в контексте определенной ситуации, входящей в одну из сфер общественной деятельности. Выбор сфер деятельности, в которых придется действовать учащимся, имеет огромное значение для отбора ситуаций, целей, задач, тем и текстов в процессе преподавания, составления тестов и планирования учебной деятельности. В целях мотивации учащемуся необходимо при отборе сфер коммуникации обеспечить сбалансированный учет настоящих и будущих потребностей учащихся. Например, мотивацию ребенка можно повысить, если обратиться к тому, что его интересует на данном этапе, но впоследствии может оказаться, что он недостаточно подготовлен к общению в мире взрослых. Преподавая взрослым, вы можете столкнуться с конфликтом интересов работодателя, финансирующего курсы и заинтересованного в том, чтобы акцент в

обучении делался на профессиональную деятельность, и учащегося, заинтересованного в языке для личных контактов.

Число возможных сфер применения языка не ограничено, поскольку любая определяемая сфера деятельности может вызывать интерес того или иного человека, пользующегося языком, или стать основой курса.

Следует отметить, что в ряде ситуаций наблюдается совмещение нескольких коммуникативных сфер. Для преподавателя профессиональная и образовательная сферы в значительной степени совпадают. Общественная сфера коммуникации, включающая социальное и административное общение, а также контакты со средствами массовой информации, открыта для других сфер общения. И в образовательной, и в профессиональной сфере деятельности общение и использование языка зачастую проходит в рамках обычного функционирования социальной группы, а не в связи с профессиональной деятельностью или учебными заданиями; точно также и личную сферу деятельности нельзя воспринимать в отрыве от остальных (влияние средств массовой информации на семейную и личную жизнь, рассылка разного рода «общественных» документов по «личным» почтовым ящикам, реклама, тексты на упаковке продуктов повседневного пользования и т.д.).

4.1.2. Условия и ограничения

Внешние условия, в которых проходит коммуникация, накладывают на пользователя/изучающего язык и его/ее собеседников определенные ограничения, которые могут быть физическими, социальными, временными и др.

Способность говорящего, особенно изучающего язык, использовать свои коммуникативные умения во многом зависит от физических условий, в которых протекает коммуникация. Понимание речи значительно затрудняется шумом, помехами и искажениями. Способность действовать эффективно и наверняка в трудных условиях может оказаться жизненно важной, если дело касается, скажем, пилотов, получающих указания на посадку - у них нет права на ошибку. Тем, кто

учится выступать на иностранном языке, следует обратить особое внимание на четкость произношения, повторять ключевые слова, и т.д., чтобы обеспечить понимание. В лингафонных классах часто пользовались записями, переписанными с копий. Шум и искажение на этих пленках настолько велики, что их невозможно прослушивать, и это серьезно затрудняет обучение языку.

Необходимо следить за тем, чтобы все участники тестов на аудирование оказывались в равных условиях. То же, с некоторыми поправками, верно и для испытаний по чтению и письму. Преподаватели и составители тестов должны также учитывать влияние социального и временного факторов на процесс обучения, взаимодействие учащихся в классе, а также на умения учащегося и его/ее способности адекватно вести себя в тех или иных ситуациях.

4.1.3. Ментальный контекст пользователя/изучающего язык

Организация внешнего контекста не зависит от индивидуума. Эта организация чрезвычайно сложна. Она дает очень богатую картину мира, отраженную в языке общества и приобретенную его носителями в процессе взросления, образования и получения опыта по крайней мере, настолько, насколько это кажется им необходимым. Однако для определения факторов, детерминирующих акт коммуникации необходимо проводить различие между внешним контекстом, который настолько велик, что отдельный индивидуум не в состоянии не только влиять на него, но и полностью его воспринять, и ментальным контекстом пользователя/изучающего язык.

Таким образом, ментальный контекст не ограничивается информационной составляющей непосредственно наблюдаемого внешнего контекста. На процесс мышления могут оказывать даже более сильное влияние память, накопленные знания, воображение и другие внутренние когнитивные (и эмотивные) процессы. В этом случае язык имеет лишь незначительную связь с наблюдаемым внешним контекстом.

В качестве примера этому могут служить экзаменуемый в пустой аудитории, а также математик или поэт в своем кабинете.

Внешние условия и ограничения также существенны в той степени, в которой пользователь/изучающий язык приспосабливается (или не приспосабливается) к ним. Это во многом зависит, от того, как человек интерпретирует ситуацию в свете своих общих компетенций (см. главу 5.1), таких как прежние знания, ценности, убеждения.

4.1.4. Ментальный контекст собеседника(ов)

Рассматривая акт коммуникации, необходимо принимать во внимание и партнера по общению. Потребность в коммуникации предполагает наличие «коммуникативного пробела», который может быть заполнен полным или частичным совпадением ментальных контекстов учащегося и его собеседников.

При личном общении внешний контекст учащегося и собеседника(ов) совпадает (разумеется при условии, что другого контекста нет), но по причинам, упомянутым выше, контекст воспринимается и интерпретируется ими по-разному. Цель акта коммуникации состоит в достижении наибольшего понимания ситуации, что, в свою очередь, способствует эффективному общению.

Собеседник(и) могут быть подвержены воздействию условий и ограничений, полностью или частично отличающихся от условий и ограничений говорящего, и реагировать на них по-другому. Например, человек, использующий громкоговоритель, может не знать, что он неисправен. У одного из собеседников в телефонном разговоре может быть много свободного времени, а другого ждет клиент и т.д. Эти различия значительно влияют на говорящего.

4.2. Темы коммуникации

В рамках различных сфер мы можем выделить темы общения, которые являются предметом дискурса, разговора, размышлений или сочинений, которые составляют

основу определенных коммуникативных действий. Существует много классификаций тематических категорий.

Очевидно, что выбор и организация тем, подтем и специфических понятий не является окончательной и определяющей. Авторы исходят из собственно оценки коммуникативных потребностей изучающих. Большинство из упомянутых тем относятся к личной и социальной сферам, что вполне логично для тех, кто приехал в страну на время и вряд ли собирается принимать участие в деловой образовательной жизни страны. Некоторые отчасти принадлежат к личной, а отчасти к социальной сфере. Читатели, а также, возможно, изучающие язык сами примут решения относительно тем, исходя из, оценки коммуникативных потребностей, мотивации, своих возможностей в значимой для них сфере или сферах. Например, изучение языка с целью ведения профессиональной деятельности рождает потребность в темах, касающихся профессиональной деятельности учащегося.

4.3. Коммуникативные цели и задачи

4.3.1. Пользователь языка начинает коммуникацию с участием одного или нескольких собеседников с целью реализации своих потребностей в данной ситуации. В личной сфере такой потребностью может быть желание развлечь гостя разговором о семье, друзьях, симпатиях, антипатиях, обменяться опытом и мнениями и др. В социальной сфере - заключить сделку, например, приобрести хорошую одежду по приемлемым ценам. В профессиональной сфере - понять новые правила и их последствия для клиента. В образовательной сфере - принять участие в ролевой игре или семинаре, написать доклад на определенную тему для конференции или для печати и др.

4.3.2. За годы изучения потребностей и специфики языка опубликовано множество книг, посвященных исследованию коммуникативных задач, которые должен и сможет выполнять учащийся для удовлетворения своих потребностей в различных сферах общения.

4.3.3. В образовательной сфере будет также полезно провести различие между задачами, которые изучающие язык должны/могут выполнять как пользователи языка, и задачами, которые являются частью учебного процесса.

Более подробная информация о роли задач в изучении языка и обучении языку дана в главе 7.

4.3.4. *Использование языка в целях развлечения.* Использование языка в целях развлечения часто имеет большое значение в его изучении и совершенствовании, но не ограничивается образовательной сферой. Можно привести следующие примеры употребления языка в развлекательных целях:

Групповые языковые игры:

- устные (история с ошибками «как, где, когда» и др.); » письменные (логические цепочки, виселица и др.);
- аудио-визуальные (лото, мозаика и др.);
- настольные и карточные игры («Каракули», «Лексикон», «Дипломатия» и др.);
- шарады, пантомима и т.д.

Индивидуальные игры:

- головоломки (кроссворды, ребусы, анаграммы и т.д.);
- телекоммуникационные игры (теле- и радиоигры, зашифрованные письма, «Лозунги»).

Шутки (каламбуры и т.д.), например, в:

- рекламных объявлениях;
- газетных заголовках;
- настенных надписях.

4.3.5. *Эстетическое использование языка.* Образное и творческое использование языка имеет ценность как в образовательном контексте, так и само по себе. Язык может использоваться рецептивно, продуктивно, интерактивно, медиативно (см. 4.4.4) как в устной, так и в письменной форме. Он употребляется в следующих видах деятельности:

- пение (детские, народные, популярные песни и др.);
- пересказ и изложение историй и др.;
- прослушивание, чтение, написание и воспроизведение в устной форме литературных художественных произведений (рассказов, стихов и т.д., в том числе аудиовизуальных текстов, мультфильмов, комиксов и т.д.);
- постановка пьес (как по сценарию, так и без него);
- создание, восприятие и представление художественных произведений, например: чтение и постановка текстов (рассказов, романов, стихов и др.); постановка и просмотр/прослушивание концертов, пьес, опер и др.

Приведенное здесь обобщенное описание того, что традиционно являло собой основной, а зачастую и главный аспект изучения иностранных языков в старших классах средней школы и в высших учебных заведениях, может показаться упрощенным. Но это ошибочное впечатление. Национальная и региональная литература - ценнейший вклад в европейское культурное наследие, являющееся, по мнению Совета Европы, «ценным общим ресурсом, который следует охранять и развивать». Изучение литературы преследует не только и не столько эстетические, сколько образовательные, интеллектуальные, духовные и эмоциональные цели. Мы очень надеемся, что учителя литературы, преподающие учащимся разного уровня, сочтут возможным и нужным использовать многие из разделов компетенций с тем, чтобы сделать цели и методы обучения более прозрачными.

4.4. Виды речевой деятельности и стратегии

Для того, чтобы выполнить коммуникативные задачи, пользователи должны участвовать в коммуникативной деятельности и уметь применять коммуникативные стратегии.

Многие виды коммуникативной деятельности, такие как беседа и переписка, интерактивны, т.е. участники попеременно, иногда неоднократно то порождают, то получают информацию.

Существуют другие случаи, когда речь записана или передается по радио и телевидению или письменные тексты рассылаются или публикуются. В этом случае те, кто порождает текст или высказывание, отделены от получателей, которых они могут даже не знать и которые не смогут им ответить. В этих случаях коммуникативным актом считается говорение, письмо, восприятие со слуха или чтение текста. В большинстве случаев говорящий или пишущий на языке создает свой собственный текст/высказывание, чтобы выразить свое мнение. Иногда он/она выступает в качестве коммуникативного канала (часто, но не всегда, коммуникация проходит на разных языках) между двумя и более людьми, которые по тем или иным причинам не могут общаться напрямую. Этот процесс, медиация (посредничество) может быть интерактивным.

Многие, если не все, ситуации подразумевают несколько видов деятельности. Например, на уроках иностранного языка в школе от учащегося может потребоваться прослушать рассказ учителя, прочесть что-то из учебника про себя или вслух, поработать вместе с одноклассниками над проектом или групповым заданием, написать упражнение или сочинение и даже выступить в роли медиатора, иногда в учебных целях, иногда чтобы помочь другому ученику.

Стратегии - это средства, которые применяет пользователь языка для мобилизации и сбалансирования своих ресурсов, активизации навыков и умений с тем, чтобы справиться с конкретной ситуацией общения и успешно решить определенную коммуникативную задачу наиболее полным и в то же время экономным и доступным путем в соответствии со своей целью. Таким образом, к коммуникативным стратегиям не следует относиться как к средству для сглаживания недостатков, как к средству восполнения недостающих языковых средств и устранения недопонимания. Носители языка регулярно прибегают к разного рода коммуникативным стратегиям (о которых речь пойдет ниже), когда та или иная стратегия соответствует требованиям коммуникации.

Использование коммуникативных стратегий может рассматриваться как применение метакогнитивных принципов: *предварительное планирование,*

исполнение, контроль и исправление - к различным видам коммуникативной деятельности: восприятие, интеракция, порождение и медиация.

Слово «стратегия» имеет различные значения. Здесь под ним подразумевается принятие определенной линии поведения с целью повысить эффективность до максимума. Умения, являющиеся неотъемлемой частью процесса понимания или воспроизведения сказанного или написанного (например, деление потока звуков на отрезки с тем, чтобы увидеть в нем цепочку слов, обладающих определенным смыслом), рассматриваются как умения более низких уровней соответствующих коммуникативных процессов (см. раздел 4.5).

Прогресс в изучении языка особенно четко проявляется в способности учащегося участвовать в реальной коммуникативной деятельности и пользоваться коммуникативными стратегиями. Поэтому они являются основанием для определения уровня владения языком. Шкала уровней, приведенная в данной главе, соотносится с различными аспектами видов речевой деятельности и стратегий.

4.5. Коммуникативные процессы

Чтобы выступать в роли говорящего, пишущего, слушающего или читающего, учащийся должен владеть рядом умений:

4.5.1. Планирование

Выбор, взаимосвязь и координация компонентов общей и коммуникативной} компетенций, имеющих отношение к речевому действию, с целью реализовать коммуникативные намерения пользователя/изучающего язык.

4.5.2. Выполнение

4.5.2.1. Порождение

Процесс порождения включает в себя две составляющие:

Формулировка - первая составляющая, основывается на результатах планирования и преобразует его в лингвистическую форму. При этом происходят лексические, грамматические, фонологические (на письме орфографические) изменения, которые легко различить и которые обладают некоторой долей независимости (например, в случае дисфазии), но взаимосвязь данных изменений не изучена окончательно.

Произнесение/написание - вторая составляющая, заключается в активизации голосового аппарата с целью преобразования результатов фонологических процессов в согласованные движения органов речи, производящих ряд звуковых волн, которые составляют устное высказывание; она также может заключаться в возбуждении мускулатуры руки, что приводит к возникновению рукописного или печатного текста.

4.5.2.2. Восприятие

Процесс восприятия можно разделить на четыре стадии. Они происходят одна за другой (по восходящей), и при этом постоянно обновляются и по-новому истолковываются (по нисходящей) в свете познаний о мире, схематических (фреймовых) прогнозов и нового понимания текста в результате интерактивного процесса, протекающего на подсознательном уровне.

4.5.2.3. Интеракция

При письменной интеракции (например, при обмене письмами, факсами, посланиями по электронной почте и т.п.) процессы восприятия и порождения отстоят друг от друга по времени (хотя общение с использованием электронных средств связи, например, через «Интернет», все более сближается с общением в «реальном времени»).

4.5.3. Мониторинг (контроль)

Стратегический компонент заключается в переоценке мыслительных действий и компетенций в ходе коммуникации. Это касается как процесса восприятия, так и процесса порождения. Следует отметить, что важную роль в ходе контроля за процессами порождения играет ответная реакция реципиента(ов), которую говорящий/пишущий наблюдает на каждой стадии: формулировки, артикуляции и произнесения.

4.6. Тексты

Как объясняется в главе 2, под понятием «текст» подразумевается любой фрагмент как в устной, так и в письменной форме, который воспринимают, получают или которым обмениваются использующие/изучающие язык. Таким образом, любой акт коммуникации с использованием языка приводит к возникновению текста; виды речевой деятельности и языковые процессы анализируются и классифицируются в соответствии с позицией использующего/изучающего язык и любого собеседника(ков) относительно текста. Последний может являться законченным продуктом, артефактом, или целью или продуктом незавершенной деятельности. Об этих видах деятельности и процессах довольно подробно говорится в пп. 4.4. и 4.5. Тексты выполняют множество различных функций в жизни общества и, как следствие, различаются по форме и содержанию. Различные средства создания текста используются в разных целях. Разница в средствах реализации, целях и функции приводят к соответствующим изменениям не только в контексте, в котором существует сообщение, но и в его организации и преподнесении. Соответственно, тексты можно классифицировать по жанрам.

ГЛАВА 5. КОМПЕТЕНЦИИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ/УЧАЩЕГОСЯ

Для выполнения конкретных задач и осуществления различных видов речевой деятельности в ситуациях общения человек использует целый ряд компетенций, являющихся результатом его предыдущего жизненного опыта. Участие в коммуникативных актах (в том числе и специально созданных учебных ситуациях общения), в свою очередь, способствует дальнейшему развитию компетенций учащегося.

Все виды компетенций помогают человеку так или иначе развить у себя умение общаться и, следовательно, могут рассматриваться как составляющие коммуникативной компетенции. Однако чтобы получить более полное представление о так называемых неязыковых и собственно языковых компетенциях, было бы целесообразно рассмотреть их по отдельности.

5.1. Общие компетенции

Общие компетенции делятся на декларативные, познавательные умения и навыки и др.

5.2. Коммуникативные компетенции

Для выполнения коммуникативных задач владеющий языком/учащийся использует свои общие способности в сочетании с собственно языковой компетенцией, которая включает в себя: лингвистическую компетенцию; социолингвистическую компетенцию; прагматическую компетенцию.

5.2.1. Лингвистическая компетенция

В настоящее время еще не существует исчерпывающего описания языка как формальной системы выражения всех значений. Все языки отличаются сложной организацией. Невозможно в совершенстве овладеть языком многочисленного неоднородного высокоразвитого сообщества. И это вполне естественно, поскольку любой язык постоянно изменяется в соответствии с потребностями коммуникации. Попытки многих государств создать так называемый языковой стандарт ни разу не увенчались полным успехом. Для обучения языкам использовалась модель лингвистического описания, построенная по образцу «мертвых» языков. Однако и она была отвергнута большинством профессиональных лингвистов более ста лет тому назад, которые полагали, что «традиционная» модель, разработанная для языков одного типа, не подходит для описания языков другого типа. Однако ни одной из разработанных альтернативных моделей не удалось получить всеобщего признания. Недавние разработки языковых универсалий пока не принесли результатов, способных реально облегчить изучение и преподавание языков.

Большинство современных дескриптивных лингвистов занимаются кодификацией сложившихся в процессе общественной практики языковых явлений, изучая соотношение между формой и значением, при этом в основном используется традиционная терминология (отклонение от нее происходит при описании языковых явлений, выходящих за рамки традиционных моделей). Подобный подход используется и в разделе 4.2, в котором лингвистическая компетенция рассматривается как знание и способность использовать языковые средства для построения правильно сформулированных и несущих определенный смысл высказываний. В предлагаемой схеме приводятся параметры и категории, которые могут быть использованы для описания лингвистического содержания и как основа для размышления. Это не означает, что при изучении и преподавании языка нельзя пользоваться иными моделями, теориями и подходами – выбор всегда остается за непосредственными участниками учебного процесса, однако преподавателям следует четко определить теорию и практику, которую они используют.

5.2.2. Социолингвистическая компетенция

В социолингвистическую компетенцию входят знания и умения, необходимые для эффективного использования языка в социальном контексте.

Как уже отмечалось, язык относится к социокультурным явлениям. Многие из того, что содержится в данной работе относительно социокультурного аспекта, имеет значение для социолингвистической компетенции.

Здесь рассматриваются лингвистические маркеры социальных отношений, нормы вежливости, выражения народной мудрости, регистры общения, диалекты и акценты.

5.2.3. Прагматическая компетенция

Прагматическую компетенцию составляют:

- а) компетенция дискурса (знание правил построения высказываний, их объединения в текст)
- б) функциональная компетенция (умение использовать высказывания для выполнения различных коммуникативных функций)
- в) компетенция схематического построения речи (умение последовательно строить высказывание в соответствии со схемами взаимодействия).

ГЛАВА 6. ИЗУЧЕНИЕ И ПРЕПОДАВАНИЕ ЯЗЫКОВ

В главе 6 рассматриваются следующие вопросы:

- Какими способами учащиеся приобретают умения и развивают компетенции необходимые для выполнения коммуникативных задач и практических действий;
- Какова роль преподавателей в облегчении процесса освоения языков;
- Что могут сделать органы образования для оптимальной разработки учебных планов по современным языкам.

Однако сначала необходимо еще раз рассмотреть цели изучения языков.

6.1. Цели и задачи изучения и преподавания языков

6.1.1. Цели изучения и преподавания языков должны определяться исходя из потребностей учащихся и общества, на основе задач, действий и процессов необходимых для реализации этих потребностей, а также соответствующих компетенций и стратегий, которые необходимы учащимся в процессе коммуникации. В главах 4 и 5 проводится подробный перечень знаний, навыков и умений, характеризующих так называемого «компетентного пользователя языка». Так для эффективного участия в коммуникации учащимся необходимо овладеть:

- определенными компетенциями (см. глава 5)
- умением применить компетенции на практике (глава 4)
- умением пользоваться адекватными стратегиями для практического применения компетенций

6.1.2. Для наглядного представления достижений учащихся, а также в целях их дальнейшего продвижения целесообразно представить умения учащихся в виде шкалы уровней (см. главы 4 и 5). На ранних этапах обучения, когда еще не определена профессиональная направленность учащихся, а также в случаях, когда необходимо

дать общую оценку владения языком, наиболее разумно использовать единую суммарную характеристику уровня владения (см. Таблицу 1, глава 3).

В главе 3 также приведена таблица для самооценки учащихся (Таблица 2), позволяющая более гибко оценивать уровень владения языком по конкретным видам речевой деятельности, так как для каждого вида деятельности дается отдельная шкала. Это позволяет установить уровень владения языком учащихся с асимметричным развитием умений. Еще более подробные шкалы уровней по подвидам речевой деятельности приведены в главах 4 и 5. Для эффективного участия во всех типах коммуникативных ситуаций необходимо овладеть всеми перечисленными в указанных главах умениями. Однако на практике далеко не каждый учащийся испытывает желание или потребность овладеть всеми этими умениями на неродном языке. Некоторым учащимся, например, по роду их деятельности необходимо только понимание письменных текстов, другие, напротив, не испытывают потребности в овладении письменной речью. Это однако не означает, что такие учащиеся должны ограничивать изучение языка соответственно только письменной или устной формами.

Некоторым учащимся в зависимости от вида памяти проще запомнить звуковую форму слова с опорой на письменную форму или наоборот. Эту особенность можно использовать в качестве средства достижения конечной цели. В этом смысле важно определить, в каком качестве (в качестве цели обучения или средства ее достижения) будет рассматриваться развитие той или иной компетенции, а так же стратегия, вид деятельности и т.д.

Также нет необходимости включать в учебную программу все компетенции, задачи, виды деятельности или стратегии, которые могут понадобиться учащимся для удовлетворения их коммуникативных потребностей. Так, лица, только начинающие изучать новые языки, уже обладают определенным объемом так называемых «знаний о мире», являющихся составной частью их общей компетенции и полученных благодаря предыдущему жизненному опыту или в ходе обучения на родном языке. В таком случае необходимо лишь найти во втором языке способы адекватной передачи понятийной категории первого языка. Трудности возникают в тех случаях, когда одно

и то же концептуальное поле по-разному представлено в первом и втором языках, что приводит к несовпадению объема значения слова. В таких случаях необходимо определить, насколько серьезно такое несовпадение и какие проблемы в понимании оно может вызвать, какое внимание нужно уделять этим вопросам на конкретных этапах обучения, на каком уровне учащийся должен уметь справляться с подобными трудностями или можно рассчитывать на то, что подобные проблемы разрешатся сами собой по мере овладения языком.

То же самое относится и к произношению. Многие фонемы первого и второго языка практически идентичны и не вызывают у учащихся затруднений. В некоторых случаях имеют место значительные различия на уровне аллофонов. Наконец, отдельные фонемы первого языка вовсе отсутствуют во втором языке. Незнание и невладение такими фонемами может привести к потере значимой информации, искажению смысла высказываний. Как часто это может происходить и насколько значительной будет потеря информации? На каком этапе этому необходимо обучать? При решении вопроса о возрасте учащихся и этапе обучения необходимо помнить, то влияние родного языка особенно сильно проявляется на фонетическом уровне, а фонетические ошибки входят в привычку.

Развитие у учащихся умений осознанного исправления фонетических ошибок и отказ от автоматического применения фонетических норм родного языка потребуют больше времени и усилий, нежели обучение фонетике на начальном этапе в раннем возрасте.

Из вышеупомянутого следует, что при постановке целей обучения необходимо в первую очередь исходить из конкретного образовательного контекста, не применяя механически таблицы уровней владения языком, приведенные в данном документе.

6.1.3. *Многоязычная и поликультурная компетенции.* В «Компетенциях» предлагается не только общая шкала уровней коммуникативных умений, но и их составляющие, которые также распределяются по уровням. Это особенно важно при рассмотрении многоязычной и поликультурной компетенций учащегося.

6.1.4. *Различные подходы к целям обучения.* При создании данного документа авторы исходили из того, что составление учебной программы по иностранному языку

предполагает выбор между разнообразными видами и уровнями целей. Каждая из представленных в «Компетенциях» категорий может рассматриваться в качестве учебной цели и стать поводом для обращения к этой монографии.

6.2. Процессы изучения языка

6.2.1. Некоторые вопросы терминологии

В настоящее время термины «владение языком» и «изучение языка» могут либо рассматриваться как взаимозаменяемые либо использоваться для обозначения более широкого или более узкого понятия соответственно. Так, термин «владение языком» может применяться в качестве общего понятия либо:

- а) для обозначения использования языка лицами, не являющимися носителями данного языка. В этом смысле этот термин функционирует в современных теориях универсальной грамматики. Подобные исследования обычно ведутся в рамках теоретической психолингвистики и не представляют большого интереса для практики преподавания языков;
- б) для обозначения знания неродного языка и умения его использовать, полученного без помощи преподавателя, в результате непосредственного ознакомления с текстами или участия в коммуникации.

Термин «изучение языка», в свою очередь, тоже может использоваться как в широком смысле, так и для обозначения организованной учебной деятельности по развитию языковых знаний, навыков и умений, в особенности в рамках образовательного учреждения.

6.2.2. Как учащиеся учатся?

6.2.2.1. В настоящее время нет единого мнения о том, какие именно механизмы лежат в основе изучения языка. Некоторые ученые полагают, что присущей любому человеку способности обрабатывать информацию достаточно для овладения языком

через ознакомление с определенным количеством достаточно понятных языковых образцов. По их мнению, процесс «овладения» языком нельзя проанализировать, на него нельзя оказать сознательного воздействия ни преподавателю, ни учащемуся. Соответственно, важнейшей задачей преподавателя становится воссоздание наиболее естественной языковой среды без использования формальных методов обучения.

6.2.2.2. Другие специалисты рассматривают в качестве необходимого и достаточного условия для овладения языком активное участие учащихся в процессе коммуникации и также не верят в возможность сознательного изучения механизмов языка. Наконец, существует противоположный взгляд, состоящий в том, что учащемуся достаточно выучить определенные правила грамматики, слова и выражения, и он сможет понимать и использовать иностранный язык, опираясь на имеющийся жизненный опыт и здравый смысл, без предварительной подготовки.

Однако на практике большинство учащихся и учителей прибегают к сочетанию различных подходов. Сторонники такой методики понимают, что учащиеся не всегда усваивают то, чему их учат учителя, что учащимся необходима солидная языковая подготовка и создание условий для интерактивного использования языка. Вместе с этим, процесс изучения языка становится менее трудоемким даже в условиях школьного обучения, если комбинировать метод осознанного изучения языка с его практикой в достаточном объеме, что приведет к автоматизации физических навыков говорения и письма, а также к морфологической и синтаксической грамотности речи. Все это позволяет учащимся сосредоточиться на коммуникативных стратегиях более высокого уровня.

Некоторые специалисты полагают, что эту задачу можно решить с помощью постоянной тренировки, «сверхзаучивания».

6.3. Что может сделать пользователь «Компетенций», чтобы облегчить изучение языка?

В учебный процесс, помимо его непосредственных участников, т.е. преподавателя и учащегося, вовлечены и многие другие специалисты. В этом разделе рассматривается роль каждого из участников процесса изучения языка.

6.3.1. Лица, отвечающие за экзамен и квалификацию изучающих язык, должны определить необходимые для этого параметры и уровень владения языком. В каждом случае должны быть приняты конкретные решения относительно включаемых в экзамен заданий, тем, моделей, идиом и лексических единиц, необходимых умений, знаний о культуре страны изучаемого языка.

6.3.2. Ответственные за составление учебных программ и планов могут конкретизировать цели обучения. Конкретизации (с точки зрения заданий, тематики и компетенций) подвергаются цели более высокого уровня обучения. При желании может быть также уточнен словарный, грамматический и функциональный/понятийный запас, необходимый учащимся для выполнения заданий общения на повседневные темы и т.д. Можно также установить основные принципы или внести предложения, касающиеся методики и поэтапной организации обучения языку.

6.3.3. Авторы учебников и составители учебных пособий могут, хотя и не обязаны, формулировать цели обучения в виде конкретных заданий, которые должны выполнять учащиеся, в виде компетенций и стратегий, которые необходимо развить у учащихся. В их обязанности входит тщательный отбор текстов, видов деятельности, лексического и грамматического материала, а также разработка подробных инструкций для групповой и/или индивидуальной работы над материалами учебника. Поскольку учебная литература оказывает огромное влияние на процесс изучения/преподавания языка, включение в нее того или иного материала, порядок его расположения и способ подачи всегда должны быть четко обоснованы.

6.3.4. Преподавательская деятельность подразумевает использование методических указаний, учебников и других учебных материалов (которые преподаватель не всегда может аннулировать, оценивать, самостоятельно выбирать, дополнять и т.д.). Преподаватели должны уметь быстро принимать конкретные решения в ходе занятий, Они могут заранее подготовить общий план занятия, однако они, в зависимости от реакции учащихся, должны уметь вносить в этот план изменения.

6.4. Некоторые вопросы методики изучения и преподавания иностранных языков

В предшествующих главах и разделах мы строили модель употребления языка и пользователя языка, обращая внимание на значимость отдельных компонентов для процессов изучения, обучения и оценки. Их значимость преимущественно рассматривалась в терминах содержания и целей процесса изучения. Они кратко излагаются в разделах 6.1. и 6.2.

Однако этот документ должен также рассмотреть вопросы методологии, поскольку его пользователи могут анализировать методологические решения и сообщать о них в терминах общей модели.

Следует отметить, что в этой главе используются те же критерии, что и в других главах. Подход к рассмотрению методологии изучения/обучения языку должен быть всеобъемлющим, четко и ясно излагать возможные методики, без пропаганды и догматизма. В соответствии с основополагающим методологическим принципом Совета Европы в процессе изучения/обучения языку необходимо использовать те методы, которые являются наиболее эффективными для достижения целей, адекватных потребностям учащихся в определенном социальном контексте. Эффективность обучения зависит от мотивации индивидуальных характеристик учащихся, а также от имеющихся человеческих и материальных ресурсов. Соблюдение этого основополагающего принципа неизбежно приведет к

значительному разнообразию целей обучения и еще большему разнообразию методов и учебных материалов.

В настоящее время существует множество методов изучения и преподавания языков. В течение многих лет Совет Европы содействовал распространению подхода, основанного на использовании средств и методов, адекватных коммуникативным потребностям учащихся, а также соответствующих их индивидуальным характеристикам. Однако, как уже отмечалось в разделе 2.3.2., а также в других разделах, «Компетенции» призваны способствовать распространению не одной конкретной методики, а многообразию методик. Основной целью Документа является широкий обмен информацией о существующих методиках и опыте их применения, поэтому в них указаны возможности выбора, вытекающие из существующего опыта. На основе собственных знаний и опыта, в предложенную в Документе модель обучения языку можно вносить дополнения. Разработаны специальные рекомендации для преподавателей. Если некоторые преподаватели пришли к выводу о том, что цели обучения их учащихся могут быть достигнуты, используя методы, отличные от тех, которые предлагаются Советом Европы, они могут заявить об этом и рассказать о тех методах, которые они используют для достижения поставленных целей. Это может привести к более глубокому пониманию сложного разнообразия методик преподавания языка или к оживленной дискуссии, которая всегда более предпочтительна, чем просто согласие с общепринятым.

6.5. Ошибки и просчеты

Следует различать ошибки на уровне компетенции и ошибки на уровне употребления. Ошибки первого рода указывают на несоответствие языковой компетенции учащегося нормам изучаемого языка, при этом использование языка в речи точно отражает уровень компетенции. При совершении ошибок на уровне употребления учащемуся по той или иной причине не удастся адекватно реализовать свою компетенцию.

ГЛАВА 7. ЗАДАЧИ И ИХ РОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

7.1. Описание задач

В повседневной жизни человеку приходится решать разнообразные задачи личного, общественного, образовательного и профессионального характера. Выполнение этих задач предполагает формирование определенных компетенций, обеспечивающих осуществление целенаправленных действий, которые позволяют достичь желаемых результатов в какой-либо сфере коммуникации. Задачи различны по своему характеру и опираются на речевую деятельность в разной степени. Существуют, например, творческие задачи (рисование, написание рассказа); задачи, требующие профессионального мастерства (ремонт или сборка чего-либо); решение головоломок (сборка мозаики, решение кроссвордов); заключение сделки; исполнение роли на сцене; участие в обсуждении; выступление с сообщением или докладом; разработка плана действий, чтение сообщения и ответ на него (по электронной почте) и т.д. Задача может быть очень простой или чрезвычайно сложной (изучение графиков и инструкций по эксплуатации незнакомого и сложного аппарата). Выполнение задач может состоять из нескольких этапов или более мелких задач. Таким образом, границы задачи определить сложно.

Коммуникация является неотъемлемой составляющей тех задач, в которых партнеры ведут диалог, участвуют в порождении и восприятии речи, интерпретации и переводе или сразу в двух и более видах речевой деятельности, например, разговор с официальным представителем и заполнение анкеты, чтение доклада и его обсуждение с коллегами с целью принятия решения по дальнейшему плану действий; выполнение письменных инструкций во время сборки какого-либо прибора, устройства; обращение к присутствующим с просьбой помочь собрать прибор, описать или прокомментировать сборку; подготовки в письменном виде текста лекции и ее прочтение; неформальный перевод приезжему и т.д.

Аналогичные задачи занимают центральное место во многих учебных программах, учебниках, классной работе и в текстах. Отбор таких реальных, конечных

или «репетиционных» задач осуществляется исходя из потребностей учащихся в их личной жизни, а также в общественной, профессиональной или образовательной сферах.

Существуют также «педагогические» задачи, основывающиеся на взаимодействии партнеров и социальных принципах, а также на том, что учащиеся отвлекаются от действительности и используют для выполнения задач иностранный язык, а не более естественный и более легкий для них родной язык. Такие педагогические задачи косвенно связаны с задачами из реальной жизни и с потребностями учащегося. Они направлены на развитие коммуникативной компетенции и основаны на знаниях об учебном процессе вообще и изучении языков в частности.

Коммуникативные педагогические задачи (в отличие от упражнений, оторванных от контекста) имеют целью активное вовлечение учащихся в содержательное общение. Эти задачи актуальны (в формальном обучающем контексте), сложны, но выполнимы (при необходимости задачи можно изменять). Они дают заметный результат (хотя и не так быстро). Такие задачи включают в себя «метакоммуникативные» подзадачи, т.е. общение по поводу выполнения задачи и язык, используемый в ходе ее выполнения. Кроме того, учащийся участвует в выборе задачи, ее выполнении и оценке, что в процессе изучения языка становится неотъемлемой частью поставленных задач.

Учебные задачи, моделирующие реальную жизнь, или сугубо педагогические, являются коммуникативными, так как для достижения коммуникативной цели учащиеся должны понять задачу, обсудить ее выполнение и выразить свое понимание.

Акцент в задачах делается на успешном их выполнении, соответственно главное внимание уделяется тому, как учащиеся реализуют свои коммуникативные намерения. Однако если задача направлена на изучение или преподавание языка, важным становится и смысл, и как этот смысл понимается, трактуется и обсуждается. Между смыслом и формой, беглостью и правильностью речи, между отбором и последовательностью задач должен быть установлен некий непостоянный баланс,

облегчающий и совершенствующий как выполнение задачи, так и достижение по изучению языка.

7.2. Выполнение задач

Рассматривая выполнение задачи в учебном контексте, необходимо учитывать компетенции учащегося, условия и ограничения выполнения задачи и ее объем (последние могут меняться в зависимости от уровня ее трудности), а также стратегическую взаимосвязь между компетенциями и параметрами задачи.

7.3. Трудности выполнения задач

К решению одной и той же задачи каждый человек подходит по-разному. Соответственно, сложность задачи и стратегии, которые он/она использует, вытекают из ряда взаимодействующих факторов: общих и коммуникативных компетенций, индивидуальных характеристик, условий и ограничений, налагаемых задачами. По этой причине уровень сложности задачи не может быть предсказан однозначно, особенно для каждого учащегося, поэтому в учебном контексте для задачи важна дифференциация и гибкость при ее составлении и выполнении. Несмотря на существующие проблемы с выбором уровня сложности, эффективность обучения в классе требует принципиального и логически последовательного подхода к выбору задачи и последовательности ее этапов. Должны учитываться специфические компетенции учащегося и факторы, влияющие на степень сложности задачи, а также изменение параметров задачи в соответствии с потребностями и способностями учащегося.

ГЛАВА 8. ЯЗЫКОВОЕ МНОГООБРАЗИЕ И УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА

8.1. Определение и первоначальный подход

Многоязычная и поликультурная компетенция - это способность использовать языки как средство общения и принимать участие в межкультурной коммуникации. При этом отмечается разная степень владения несколькими языками и знания нескольких культур. Данная компетенция предполагает не наложение или соприкосновение различных компетенций, а единую сложную конфигурацию компетенций, на которую опирается пользователь.

Согласно общепринятому подходу, процесс изучения иностранного языка рассматривается в качестве отдельной компетенции, дополняющей компетенцию общения на родном языке.

В то же время можно сделать общее наблюдение, которое свяжет воедино различные компоненты и методы изучения языков. Дело в том, что обучение языку в школах имеет тенденцию выделять те цели обучения, которые связаны либо с развитием общих компетенций (особенно на уровне начальной школы), либо с приобретением компетенции языковой коммуникации (в частности для детей от 11 до 16 лет). Курсы для взрослых (студентов и специалистов) ставят задачу обучения специализированной языковой деятельности или выполнению функций в конкретной области. Такая специализация (в первом случае - на формировании и развитии компетенций, во втором - на оптимальной подготовке к деятельности в конкретной области) вне всякого сомнения связана с различной ролью базового начального образования с одной стороны, и специального или непрерывного образования, с другой. В этом контексте общеевропейская система уровней способствует установлению связей между различной практикой обучения языкам и позволяет рассматривать различные способы как взаимодополняющие.

8.2. Варианты учебных программ

8.2.1. Учебные программы и их многообразие

Анализ учебной программы на основе «Общеввропейских компетенций» может осуществляться в соответствии с тремя принципами.

Во-первых, учебная программа должна соответствовать глобальной цели развития многоязычия и языкового многообразия. Это означает, что преподавание и изучение конкретного языка должно рассматриваться в его сочетании с другими языками, предусмотренными в системе образования. Учебная программа также должна учитывать все методы, которые учащиеся могут выбрать по собственному усмотрению и которым они будут следовать с целью развития разнообразных коммуникативных умений.

Во-вторых, языковое разнообразие (в частности, в школах) возможно при эффективной организации учебного процесса, т.е. избегаются ненужные повторы, экономно проводятся тесты, используются приобретенные ранее умения. Всему этому способствует языковое разнообразие. Если, например, система образования позволяет учащимся самим начинать изучение двух иностранных языков еще до определения их дальнейшей специализации и факультативно предусматривает третий язык по выбору учащегося, то задачи и темпы прогресса в каждом из выбранных языков необязательно будут одинаковыми (например, не всегда следует начинать с подготовки к реальному общению, отвечающему тем же коммуникативным требованиям, что и при изучении одного иностранного языка, а также не обязательно останавливаться так же подробно на учебных стратегиях).

В-третьих, соображения и мероприятия, связанные с учебными программами, не должны сводиться к составлению программы на один отдельный язык или интегрированной программе на несколько языков. Программы следует разрабатывать, учитывая роль каждого языка в системе лингвистического образования, в котором языковые знания, умения и учебные способности играют важную роль не только при изучении одного языка, но и других языков.

8.2.2. От частичного к трансверсальному

Знания и умения, приобретенные в одном языке, могут использоваться в других, и не только родственных языках.

С одной стороны, изложенные выше принципы и наблюдения оставляют большую свободу выбора в подготовке учебных программ и определении их последовательности. С другой стороны, они способствуют созданию более последовательного и прозрачного подхода к разработке учебных программ, особенно на этапах анализа имеющихся вариантов и выбора одного из них. Именно на этом этапе система «Общоевропейских компетенций» может оказаться особенно полезной.

8.3. Составление учебных программ

8.3.1. Учебная программа и вариативность целей

Из вышесказанного следует, что каждая из основных категорий или подкатегорий предложенной модели может, в случае ее выбора в качестве главной цели обучения, предусматривать различные возможности в плане определения содержательных подходов и выбора средств, способствующих успешному обучению. Например, идет ли речь об умениях (общие компетенции учащегося /владеющего языком), или о социолингвистическом компоненте (в рамках коммуникативной языковой компетенции), или о стратегиях, или о понимании (в рамках языковой деятельности) - в каждом случае встает вопрос о составляющих учебной программы (элементах системы, четко описываемой «Общоевропейскими компетенциями»), которые могут пониматься как центральные или периферийные и которые в различных программах рассматриваются как цель, средство или предпосылка в процессе обучения. Для каждого из этих компонентов может быть сформулирован или даже детально рассмотрен вопрос об их внутренней структуре (например, какие составляющие включить в социолингвистический компонент? как систематизировать стратегии?) и

предложены критерии усовершенствования системы со временем (например, классификация различных видов работы на понимание). Таковы подходы, обсуждаемые в других разделах «Компетенций», которые читатели могут использовать по своему усмотрению в той или иной ситуации.

Подобный детальный подход представляется тем более приемлемым в свете общепринятого представления о том, что выбор и очередность задач может значительно варьироваться в зависимости от ситуации, состава и уровня группы учащихся. Более того, необходимо подчеркнуть, что и цели, поставленные перед разными группами учащихся одного уровня, находящимися в сходной ситуации, могут варьироваться независимо от традиций и ограничений, накладываемых системой образования.

8.3.2. Примеры дифференцированных учебных программ

В качестве иллюстрации различных вариантов программ будут рассмотрены два сценария их составления в рамках той или иной системы школьного обучения. Эти программы включают два современных языка (помимо языка преподавания, который обычно отождествляется с родным языком; такой подход, однако, является ошибочным, так как известно, что даже в Европе язык обучения часто не является родным для изучающего): один язык, изучение которого начинается в начальной школе (первый иностранный язык, далее ИЯ1), другой язык - в начальных классах средней школы (второй иностранный язык - ИЯ2) и третий язык (ИЯ3) по желанию учащегося в старших классах средней школы.

В нижеследующих примерах проводится различие между программами начальной школы, а также младших и старших классов средней школы. Однако эти иллюстративные программы могут быть легко изменены и адаптированы даже к ситуациям, когда круг предлагаемых языков меньше или первый уровень изучения языка приходится на более поздний период. Предлагаемые сценарии можно осуществлять полностью или частично. Предложенные здесь варианты включают

формы обучения трем иностранным языкам (при этом программа предусматривает обязательное изучение двух иностранных языков, которые можно выбрать из нескольких предлагаемых, и третий язык, который может быть выбран как дополнительный предмет или как альтернатива какому-либо другому необязательному предмету). Такой подход представляется наиболее оптимальным. Необходимо подчеркнуть, что в определенной ситуации могут использоваться другие сценарии, может учитываться региональная специфика. Однако, в каждом конкретном случае необходимо уделять внимание связности и целостности программы.

8.4. Оценка и школьное, внешкольное и послешкольное изучение языков

Если рассматривать учебную программу как движение ученика вперед через осуществление образовательной деятельности, как в рамках учебного заведения, так и вне его, то программа изучения языка не заканчивается с окончанием школы, а так или иначе продолжается и далее в течение всей жизни.

Таким образом, учебная программа в школе ставит целью развитие у учащегося многоязычной и поликультурной компетенций, которые по окончании школы могут иметь разный уровень развития, в зависимости от индивидуальных особенностей учащегося и выбранного им профессионального пути. Понятно, что эти компетенции не остаются неизменными. Дальнейший личный и профессиональный опыт каждого, ход его жизни будут влиять на развитие и изменение компетенций. Здесь немаловажную роль играет образование для взрослых и непрерывное обучение.

ГЛАВА 9. ОЦЕНКА

9.1. Введение

Под термином «оценка» в данной главе понимается оценка умений человека пользоваться языком. Все имеющиеся языковые тесты являются определенной формой оценки, однако, существует также много других форм (например, листки контроля, применяемые для оценки в течение длительного периода времени; неформальное наблюдение учителя), которые не могут быть отнесены к тестам. Понятие «оценивание» шире, чем «оценка». Все оценки - это форма оценивания, однако, в языковой программе оценивается не владение изучаемым языком, а некоторые другие аспекты, например, эффективность конкретных методов или материалов, тип и качество дискурса, успешность сотрудничества между учителем и учеником, эффективность обучения и т.д. В данной главе речь пойдет не о более широких вопросах оценивания программ, а об оценке.

Существуют три понятия, которые традиционно считаются основополагающими в обсуждении вопросов оценки: валидность, надежность и осуществимость. В данной главе необходимо осветить значение этих терминов, определить, как они соотносятся друг с другом и насколько они существенны для общепринятой шкалы уровней.

Валидность - концептуальное понятие, рассматриваемое в «Компетенциях». Тест или оценочные мероприятия могут характеризоваться как валидные, если они (всем своим содержанием) оценивают действительно тот аспект, который они должны оценивать, и если результаты оценки с точностью определяют уровень владения языком тестируемых.

Надежность, наоборот, является техническим термином. Она означает степень совпадения результатов тестирования групп учащихся одного уровня в двух отдельных (реальных или смоделированных) случаях проведения одних и тех же мероприятий по оценке.

В действительности, более важным, чем надежность, является точность определения результатов оценки, выводимой в соответствии с принятыми стандартами. Если результатом оценки выступают заключения типа «зачет/незачет»

или определение уровня - Уровень A2+/B1/B1+, то насколько точными можно считать эти заключения? Точность этих заключений будет зависеть от валидности самого стандарта (например, Уровень B1) для определенной ситуации. Также она будет зависеть от валидности критериев, используемых для принятия решения и валидности методов разработки этих критериев.

Если две разные организации или два региона используют критерии, относящиеся к одним стандартам, с целью оценить одни и те же умения, если сами стандарты валидны и соответствуют ситуациям и если стандарты последовательно используются при разработке оценочных заданий и при самой оценке выполнения этих заданий, то результаты в этих двух системах будут соотносимы друг с другом. Традиционно соотношение результатов двух тестов, направленных на оценку одного и того же, называется «совпадающая валидность». Это понятие, безусловно, связано с надежностью, так как ненадежные тесты не будут соотноситься друг с другом. Однако, что является более важным - это степень общности между двумя тестами с точки зрения того, что оценивается и как оценивается выполнение заданий.

Именно эти два вопроса рассматриваются в «Общеввропейских компетенциях». Следующий раздел посвящен трем основным способам использования «Компетенций»:

- | | |
|---|---|
| 1. Для конкретизации содержания тестов и экзаменов | <i>что оценивается</i> |
| 2. Для установления критериев, определяющих степень достижения учебных целей | <i>как оценивается выполнение заданий</i> |
| 3. Для описания уровней владения языком, определяемых с помощью имеющихся тестов и экзаменов, и таким образом позволяющих сравнивать результаты, полученные разными квалификационными системами | <i>как можно осуществлять сравнение</i> |

Эти проблемы по-разному трактуются в разных видах оценки. Существует множество видов и традиций оценивания. Ошибочно полагать, что какой-либо один вид (например, публичный экзамен) безоговорочно важнее, чем другой подход (например, оценка учителя). Основное преимущество «Компетенций» состоит в том, что они позволяют соотносить разные формы оценки.

Третий раздел данной главы иллюстрирует возможность выбора разных видов оценки. Возможные альтернативы представлены в форме противоположных пар. В каждом случае даются определения использованных терминов и обсуждаются преимущества и недостатки каждого вида с точки зрения целей оценки в определенном образовательном контексте. Приводится обоснование использования той или иной альтернативы. Затем раскрывается релевантность «Компетенций» для данного вида оценки.

Процедура оценки должна быть практически осуществимой. Осуществимость особенно важна при тестировании речевого поведения. Те, кто оценивают, ограничены во времени. Они имеют перед глазами лишь небольшой образец речевого поведения, и в их распоряжении находится ограниченное число категорий и их типов, которые могут использоваться в качестве критериев. В «Компетенциях» сделана попытка установить отметки условных уровней, но сама монография не является инструментом оценки. «Компетенции» всеобъемлющи, но пользующиеся ими должны быть избирательны. Избирательность может означать использование более простой операционной схемы, которая сокращает число категорий, рассмотренных в «Компетенциях» в отдельности. Например, категории, используемые в иллюстративных шкалах дескрипторов, часто оказываются значительно проще по сравнению с категориями и языковыми примерами, приведенными в главах 4 и 5. В заключительном разделе этой главы раскрывается данный вопрос и приводятся примеры.

9.2. Система уровней как инструмент оценки

9.2.1. Определение содержания тестов и экзаменов

Содержание главы «Использование языка и пользователь языком» и, в частности, раздел 4.4 «Виды коммуникативной деятельности» могут быть использованы в качестве справочного материала при определении заданий для коммуникативной оценки. Следует признать тот факт, что валидное тестирование требует отбора целого ряда соответствующих типов дискурса. Например, недавно разработанный тест на говорение иллюстрирует это положение. Во-первых, предлагается смоделированная беседа (подготовительный этап); затем предлагается неформальное обсуждение актуальных проблем, к которым участник проявляет интерес. Затем следует фаза общения, которая принимает форму либо личной беседы, либо смоделированного телефонного разговора с целью получения какой-либо информации. Следующая фаза «порождение» основана на письменном докладе, в котором участник описывает свою учебную деятельность и планы. И, наконец, следует целенаправленное взаимодействие, в результате выполнения этого задания участники приходят к единому мнению.

9.2.2. Критерии достижения учебной цели

Шкалы уровней являются источником для составления шкал оценки, определяющих уровень достижения определенной учебной цели, а дескрипторы могут помочь в формулировке критериев. Целью может являться овладение языком на одном из уровней (например, B1), предложенных в «Компетенциях». Ею также может быть набор определенных видов деятельности, умений и компетенций, как это представлено в разделе 6.1.4 «Различные подходы к целям обучения».

9.2.3 Описание уровней владения языком посредством тестов и экзаменов в сравнительных целях

Общепринятые справочные шкалы уровней имеют своей целью облегчить описание достигнутого уровня владения языком, определяемого посредством существующих квалификационных экзаменов, и, таким образом, содействовать сравнению данных систем. В работах, посвященных способам оценки, различают пять классических способов соединения разрозненных оценок: (1) уравнивание; (2) градуирование; (3) статистическая регуляция; (4) установка уровня и (5) социальная регуляция.

Первые три метода являются традиционными: (1) предоставление альтернативных версий одного теста (уравнивание), (2) отображение результатов разных тестов на одной шкале (градуирование) и (3) поправки на сложность тестов и строгость экзаменаторов (статистическая регуляция).

Последние два метода предполагают выстраивание общей картины посредством дискуссии (социальная регуляция) и сравнение образцов работ со стандартизированными определениями и примерами (установка уровня). Одна из целей создания «Компетенций» состоит в том, чтобы способствовать процессу достижения общей картины. Именно в силу этого шкалы дескрипторов, используемые для данной цели, были стандартизированы с применением строгой методологии. В системе образования данный подход все чаще описывается как оценка, ориентированная на стандарты. Общеизвестно, что применение такого подхода к оценке занимает время, так как, чтобы понять значение стандарта, партнерам необходимо использование примеров и обмен мнениями.

Можно поспорить с тем, что этот подход является наилучшим методом соединения оценок, потому что он основан на достижении и подтверждении общей точки зрения по данному вопросу. Основной причиной того, почему сложно связывать оценки владения языком, несмотря на большие возможности статистики и традиционных технологий, является то, что оценивание, как правило, тестирует радикально разные вещи, даже если они предполагают охватить одну и ту же область.

Это происходит частично из-за (а) недостаточной концептуализации и недостатка практики таких мероприятий, и частично из-за (б) смежной интерференции метода тестирования.

В «Компетенциях» делается попытка решения первой и основной проблемы в современном обучении языку в Европе. В главах с 4 по 7 детально разрабатывается дескриптивная схема, практически концептуализирующая использование языка, компетенции и процесс обучения и изучения языка, что поможет воздействовать на коммуникативные способности в языке, чему и призвана способствовать данная монография.

9.3. Типы оценки

Подробно рассматриваются различные оценки: усвоения, владения, промежуточная, формативная, речевого поведения и др.

В заключение даются библиография и приложения.

РАЗДЕЛ ВТОРОЙ

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЯЗЫКА И ОБЩЕСТВА

Язык и общество, возникнув одновременно, как сиамские близнецы, сопутствуют друг другу на всем своем пути существования и развития. Связь между обществом и языком, являясь многоплановой, начинается с зарождения обоих явлений, участвуя в становлении, функционировании и совершенствовании.

ГЛАВА 1. ЧТО РАНЬШЕ – КУРИЦА ИЛИ ЯЙЦО? К ПОЯВЛЕНИЮ ЧЕЛОВЕКА И ЕГО РЕЧИ (ВЗГЛЯД СО СТОРОНЫ АНТРОПОЛОГА)

О появлении на земле людей и человеческой речи написано множество книг. Их авторами являются самые различные люди – ученые разных эпох и священнослужители, компетентные специалисты и писатели-фантасты. Высказываются самые различные мнения как о времени появления *homo sapiens* («человека мыслящего»), так и о причинах и путях его становления.

В данном случае не ставится задача историографического обзора литературы. Обозначим только точки зрения и состояние разработки проблемы «на сегодняшний день».

1.1. Абсолютное большинство ученых исходят из дарвиновской *эволюционной теории*. Это значит, что появлению человека предшествовал многомиллионный период эволюции его предков. На сегодняшний день ученые располагают целым рядом археологических данных, изучение которых позволяет построить своеобразную «предродословную» современных людей.

Характерно, что первую «эпохальную» находку антропологи сделали более тридцати лет тому назад. В 1974 году американский ученый Дон Джохансон открыл в

Эфиопии останки человекообразного существа, которого называли «Люси» (по имени героини одной из битловских песен).

Возраст Люси определен в 3.5 миллиона лет. Это был *австралопитек*, и его открыватель в течение четверти века был уверен, что именно от Люси произошел человеческий род.

В 2001 году в Вашингтоне антрополог из Кении Мив Лики объявила о находке останков *Кенийского человека* (*keniantropus platyops*) приблизительно ровесника Люси. Находки сильно отличались друг от друга. У Кенийского человека лицо было более плоским, чем у Люси. И зубы у него были более мелкими, что свидетельствовало о разнице в пище. Так, кениец, по-видимому, ел траву, корневища и даже ветки.

Специалисты, после глубокого изучения всех обстоятельств, связанных с кениантропом, пришли к выводу, что род человеческий восходит не к Люси, а к Кенийскому человеку. Это мнение подтверждалось и другими находками кенийских и французских ученых, с которыми они выступили годом раньше, в 2000 году.

Дело в том, что недалеко от столицы Кении Найроби, в 250 километрах к северо-востоку, в кенийских холмах Туген были найдены кости «древнейшего человека». Они представляли собой левую бедренную кость и массивное правое плечо. Исследование кости привело специалистов к мнению, что существо одновременно и ходило по земле, и лазало по деревьям. В то же время найденный фрагмент челюсти с сохранившимися зубами свидетельствует о «щадящей диете из мягких овощей и фруктов». Возраст данного «древнейшего человека», которому принадлежали кости, оценивается в 6 миллионов лет (!), и назвали его *оррорин*.

Таким образом, антропологи согласились с тем, что «вместо одного кандидата в будущие люди, а именно Люси, ученые имеют как минимум двух». Большинство археологов склоняются также к мысли, что прародиной человека является Африка.

Вместе с тем, существуют также «мультирегионалисты» (или «полицентристы»), согласно которым другим центром происхождения и эволюции человека и его предков была Азия. Одним из аргументов такой концепции служат найденные еще в начале XX века останки *пекинского* и *яванского человека*. Однако отмечается, что во-первых, оценка датировки этих останков размыта (300-800 тысяч лет), во-вторых, считается,

что все азиатские представители человеческого рода относятся к более ранней, чем *homo sapiens*, стадии развития, которая получила название *homo erectus* («человек прямоходящий»). Следует заметить, что в Европе представителем «прямоходящего» человека был *неандерталец*.

1.2. В дискуссию антропологов о времени и путях становления «человека разумного» в середине XX века подключились специалисты по молекулярной биологии, обратившие свое внимание на факт неравномерного распределения на носителей различных групп крови, имеющих разные характеристики. Так, было замечено, что группа крови В, которая больше всего распространена в Азии, защищает своих носителей от таких страшных болезней как чума и холера.

По данным сравнительного анализа характеристик крови человека и шимпанзе, проделанной в 60-е годы XX века, был сделан поразивший ученых вывод: «человек эволюционирует как вид вот уже на протяжении как минимум 5 миллионов лет!» Как утверждают ученые, именно тогда произошло расхождение ветвей обезьяньих предков и предков человека.

Новые данные антропогенеза, полученные в последние полтора десятилетия XX века, не опровергают, а уточняют предыдущие.

Так, в декабрьском номере журнала «Nature» (2000 год) приводятся материалы анализа крови 53 добровольцев из 14 основных этнолингвистических групп мира. Анализ данных протоколов ДНК позволил специалистам выделить **четыре основные ветви** расселения предков человека. Характерно, что наиболее «старые» три из них уходят корнями в Африку, а четвертая включает в себя как «африканцев», так и «выселенцев» оттуда. Исход из Африки при этом датируется лишь 52 тысячами лет (плюс-минус 28 тысяч). В то же время само появление современного человека датируется 130 тысячами лет.

Примерно такие же данные получены в результате другого эксперимента, материалы которого опубликованы в 2001 году журналом «Nature Genetics». Согласно им наиболее древней ветвью генеалогического древа человека является эфиопская, где были найдены останки, прозванные Люси. Исход из Африки датируется 35-89

тысячами лет. Ученые отмечают при этом, что после жителей Эфиопии наиболее древними являются жители Сардинии и Европы (включая басков).

Далее специалисты определили, что расселение шло по азиатскому побережью Индийского и Тихого океанов. При этом молекулярный анализ показал, что индейцы Америки «старее», в то время как самыми «молодыми» являются южноафриканцы и жители Японии и Тайваня.

1.3. В конце апреля 2001 года появилось сообщение о новых молекулярных исследованиях, проводившихся в Институте Уайтхед (Гарвард, США), где сравнению подвергли 300 хромосом шведов, жителей Центральной Европы и Нигерии. Согласно полученным результатам современные европейцы произошли около 25 тысяч лет назад от небольшой (всего лишь несколько сотен человек) группы, вышедшей из Африки.

В мае 2001 года журнал «Science» опубликовал данные исследования китайского ученого Ли Иня (профессора популяционной генетики Шанхайского университета), который обследовал Y-хромосомы у 12 127 мужчин из 163 популяций Восточной Азии: Ирана, Китая, Новой Гвинеи и Сибири. Ли Инь провел изучение данного вопроса совместно с Питером Андорхиллом (из Стэнфордского университета США), которое показало, что предки современных восточных азиатов жили около 100 тысяч лет назад в Африке.

О миграции предков современного человека из Африки свидетельствуют также данные других молекулярных исследований. При этом речь ведется не об единственной волне миграции из Африки. Так в журнале «Nature» в марте 2002 года говорится, что в истории человека было как минимум **три волны** исхода из Африки. Автор статьи, профессор из университета имени Вашингтона (Сент-Луис, США) Алан Темплтон сравнивал ДНК людей из десяти генетических областей мира, при этом он в отличие от своих предшественников значительно усложнил методику исследования.

По Темплтону 1,7 миллиона лет назад имел место исход *«человека прямоходящего»* (homo erectus) из Африки, вслед за этим (спустя 400-800 тысяч лет) последовала вторая волна, и затем, около 100 тысяч лет назад, произошел третий исход из Африки («анатомически современного человека»). Ученый также отмечает

случаи относительно недавнего (несколько десятков тысяч лет назад) обратного движения из Азии в Африку и генетического смешения различных групп.

Специалисты отмечают скудность приводимых статистических материалов. Причину в этом видят в дороговизне проведения исследований новыми методами изучения ДНК-эволюции (скажем, прочтение одной буквы генкода обходится чуть ли не в доллар). Поэтому анализируется геном нескольких десятков или сотен людей, вместо необходимых нескольких миллионов.

Тем не менее, полученные генетические данные говорят не в пользу утверждений некоторых ученых о якобы имевшем место *мультирегиональном* происхождении человека. Подчеркивается, что человек, по-видимому, все-таки произошел сравнительно недавно, а те останки, которые находили в Азии, могут быть следами прежних волн расселения из Африки.

В этом отношении любопытно заявление директора Института Уайтхед, который, выступая в Эдинбурге (Великобритания) на конференции Организации по расшифровке генома человека, сказал: «Население Земли составляет сейчас уже 6 миллиардов человек, но геном-вариабельность показывает, что все они произошли от нескольких десятков тысяч, причем очень близкородственных. Человек был малочисленным видом, который стал многочисленным буквально в мгновение исторического ока».

В связи со сказанным важно понять причины «исхода». Ученые, специалисты по человеческому геному, благодаря сложным исследованиям пришли к выводу о том, что основной причиной исхода из Африки является стремление наиболее «смышленных» групп приматов «бежать» от многих форм болезней, унаследованных ими у своих предков.

Проведенные геном-исследования позволили сделать вывод о том, что «концепция генетически резко отличных друг от друга рас человека совершенно не верна». Автор этих слов итальянский ученый Гвидо Бабуджани в 1997 году проанализировал 109 маркеров ДНК в 16 популяциях, взятых со всего мира, включая пигмеев Заира. Анализ выявил очень разительные внутригрупповые различия на генетическом уровне.

Одновременно другой ученый Лондонского университетского колледжа провел анализ ДНК 354 человек из восьми различных популяций по всему миру. В результате были выделены четыре группы, учет которых более важен, чем особенности расовых различий.

Люди из этих четырех групп гораздо точнее определяются по их реакции, скажем, на лекарства.

1.4. А как с появлением языка? Вопрос о происхождении языка давно занимал людей. Острота проблемы заключается кроме всего в том, что она связана с проблемой происхождения самого человека.

В Древней Греции и Древнем Риме этот вопрос занимал умы таких мыслителей, как Платон и Аристотель, Лукреций и стоики. В Новое время на этот вопрос пытались найти ответ Лейбниц и Локк, Руссо, Гердер и некоторые другие. Характерно, что и российская наука с самого своего начала обращала внимание на вопрос возникновения речи (Ломоносов, Радищев). Однако над мнением этих и других мыслителей довели еще более древние представления на указанную проблему.

Скажем, ученые разных эпох находили еще в библейских легендах два противоречивых решения вопроса о происхождении языка.

Так, в I главе книги Бытия говорится, что Бог творил словесным заклинанием и сам человек был сотворен силою слова. В то же время во II главе той же книги рассказывается, что Бог творил «молчком», а потом привел к Адаму (к первому человеку) «всех тварей», чтобы человек дал им имена, и как он назовет, «так чтобы было впредь».

Вот в этой наивной легенде уже обозначились две противоположные точки зрения на происхождение языка, суть которых проста: а) язык *не* от человека и б) язык от самого человека.

Эти две концептуальные точки зрения пронизывают всю противоречивую историю решения вопроса.

Для многих ученых различных эпох постановку вопроса о происхождении языка характеризовал философский ракурс. Как заметил Энгельс: «У греков – именно потому, что они не дошли еще до расчленения, до анализа природы, - природа еще

рассматривается в общем, как одно целое. Всеобщая связь явлений природы не доказывается в подробностях: она является для греков результатом непосредственного созерцания. В этом недостаток греческой философии, из-за которого она должна была впоследствии уступить место другим воззрениям. Но в этом же заключается ее превосходство над всеми ее позднейшими метафизическими противниками».

Вопрос о происхождении языка у большинства античных мыслителей с самого начала соотносился с характером связи между именем и предметом, обозначаемым этим именем. По этому вопросу высказывались две точки зрения. Согласно одной из них, эта связь возникла по установлению самих людей (не путем божественного откровения!). Согласно другому мнению, наоборот, эта связь рассматривалась как изначальная, данная самой природой, ниспосланная свыше. В первом случае мы имеем материалистическую точку зрения, во втором – идеалистическую.

Кроме всего, для античных мыслителей было характерно увязывание вопроса о происхождении языка (речи) вообще с появлением конкретных языков, что также тормозило решение обеих проблем. Необходимое размежевание этих вопросов было сделано лишь в XIX веке.

В предыдущих двух столетиях (XVII и XVIII вв.) вопросом о происхождении языка начинают заниматься многие выдающиеся мыслители и писатели разных стран. В их трудах выдвигаются различные теории, главными из которых считаются следующие.

1.4.1. Теория звукоподражательная. Согласно этой теории язык как в целом, так и его отдельные слова представляют собой своеобразное звуковое подражание. Иначе говоря «безъязычный человек», слыша такие звуки природы, как журчание ручья, пение птиц, кваканье лягушек, ржанье лошадей и т.п., старался подражать этим звукам своим речевым аппаратом.

Разумеется, в любом языке существует некоторое количество звукоподражательных слов. Скажем, в русском языке: *гав-гав*, *ку-ку*, *апчхи*, *хрю-хрю*, *пиф-паф*, *кап-кап* и т.д. и производные от них: *гавкать*, *куковать*, *кукушка*, *чихать*, *хрюкать*, *хрюшка*, *капать* и т.д.

Наличие в любом языке некоторого количества звукоподражательных слов нельзя отрицать. Но их удельный вес во всем словаре ничтожен, и встает вопрос – как же тогда назвать такие «безгласные» предметы как камни, дома, дороги, квадраты, круги и многие другие?

Ученые считают, что данная теория в принципиальном отношении не дает решения всей проблемы возникновения речи. Не зря звукоподражательных слов больше в языках более развитых народов, чем в языках более примитивных этносов. Это объясняется тем, что при звукоподражании необходимо в большем совершенстве управлять речевым аппаратом, чем это было в силах первобытного человека.

1.4.2. Теория междометий пошла от эпикурейцев, которые выступали противниками стоиков. Она заключается в признании инстинктивных животных воплей источниками словарного запаса людей. Обычные «естественные звуки», так называемые междометия, сопровождающие эмоции, якобы превратились в слова, а от них произошли и все другие лексемы. Из наиболее известных мыслителей XVIII века этой точки зрения придерживался Жан-Жак Руссо.

Разумеется, междометия, как класс слов, имеются в лексике любого языка, скажем, в русском языке к ним относятся: *ах, ох, бух* и т.д. От них могут образоваться и другие слова: *ахать, охать, бухать* и т.д.

Однако междометных слов в языке незначительное количество, даже меньше, чем звукоподражательных. К тому же причины поддержки этой теории сводятся к преувеличению экспрессивной функции языка. Действительно, нельзя отрицать наличие среди других функций языка также экспрессивной функции. Но ее удельный вес не так велик – большинство функций языка вовсе не связано с экспрессией. А главное, данная теория исходит из наличия «человека без языка», к которому язык пришел через эмоции и страсти.

1.4.3. Теория «трудовых выкриков» была выдвинута в конце 70-х годов XIX века Л.Нуаре (1829-1889), обратившим внимание на то, что с древнейших времен звуки человеческого голоса сопровождали процесс труда. Ученый ссылался на тот факт из современной действительности, что «когда матросы гребут, женщины прядут, солдаты маршируют, они любят сопровождать свою работу возгласами», что якобы не

что иное, как своеобразная реакция, вызванная мускульным усилием. Для Нуаре язык служил лишь «аккомпанементом» процессу труда. Он допускал, что язык мог быть даже древнее человеческого труда (!).

Однако, как справедливо отмечает выдающийся отечественный лингвист А.А.Реформатский, эти «трудовые выкрики» являлись лишь «средством ритмизации» труда, они ничего не выражают, даже эмоций, а являются только внешним, техническим средством при работе.

1.4.4. «Теория социального договора», появившаяся в середине XVIII века, опиралась на некоторые мнения античных мыслителей (Демокрита, Диодора Сицилийского, Платона и др.)

По Адаму Смиту, эта теория дает возможность показать пути образования языка. Исходя из этой теории, другой мыслитель той же эпохи Ж.-Ж.Руссо, однако, выделял два периода в образовании языка, первый из которых он называл «природным» - когда люди были частью природы и язык «происходил» от чувств, а второй, «цивилизованным», когда язык мог быть продуктом «социальной договоренности».

Данная теория также не раскрывает «тайну» появления речи уже потому, что для «социального договора» (если бы таковой мог иметь место) уже нужен был язык.

1.4.5. «Теория языка жестов». После выхода труда немецкого психолога Вундта «Этническая психология» (1901) начало распространяться мнение о первичности звукового языка. По мнению некоторых ученых, человек «начал говорить» при помощи жестов (движений рук) и мимики.

По Вундту, и жест, и звук – это «выражающие движения». Что касается функций, то жесты выражают представления, в то время как звуки первоначально выражали лишь чувства. В отечественной науке эту теорию происхождения речи первоначально поддержал Овсяннико-Куликовский, утверждавший, что на протяжении нескольких десятков тысяч лет «говорили» лишь при помощи жестов, звуковой же язык возник впоследствии.

Теорию первичности языка жестов поддерживали позднее еще некоторые ученые, среди которых особое значение имело мнение Н.Я.Марра. Он считал, что история звуковой речи длится «в общем от 50 000 до 500 000 лет», а до этого существовал язык

жестов, который сохранялся от «миллиона до полутора миллионов лет». При этом язык жестов ученый именовал чаще «ручным языком» или «кинетическим языком». По Марру, *ручному языку* соответствовало также *ручное мышление*.

Как справедливо отмечает советский лингвист Р.А.Будагов, говоря о «языке жестов» необходимо строго различать два плана – исторический и синхронный.

С исторической точки зрения нет оснований для утверждения, что некогда существовал «язык жестов». Одним из доказательств изначально звукового характера речи является отсутствие у самых малоразвитых племен и народов беззвучного «языка жестов».

Совсем другое дело, когда речь идет о современности. Особые функции выполняют жесты у народов, говорящих на различных языках. Жесты могут *сопровождать* устную речь, подчеркивая одно и выделяя другое в речи. Они также служат для создания портрета персонажей писателями.

Как показывает анализ конкретного материала, жесты могут приобретать конкретную специфику, которая может быть, скажем, *национальной, профессиональной, временной* и т.п.

Характерно, что жесты могут быть универсальными (скажем, палец, приложенный к губам – «*молчи*»; покачивание головой – «*стыдно*»). Но существуют и сугубо «национальные» или «региональные» жесты (скажем, своеобразное движение головой, обозначающее *согласие* или *несогласие*), по которым можно определить национальность человека (например, болгар).

1.4.6. Среди бытующих в литературе теорий особое место занимает так называемая **социальная теория появления языка**, выдвинутая и обоснованная в трудах Ф.Энгельса (в основном в его работе «Роль труда в процессе превращения обезьяны в человека»).

Существо ответа Энгельса на данный вопрос сводится к трем положениям:

1. Человек является общественным животным, каковым были и предки человека. Труд и первобытные орудия труда сыграли решающую роль в превращении предка человека в человека.

2. Язык становился совместно со становлением самого человека, нуждавшегося для существования и развития во все более совершенном средстве общения.

3. Язык с самого своего зарождения был звуковым, таким он развивался, таковым он стал и есть по сей день.

По Энгельсу, язык возник вместе с мышлением в процессе трудовой деятельности становящегося человека, выделявшегося из остального животного мира; вот триада: труд – мышление – человек. Их необходимо брать совместно как близнецов, иначе не понять ни их онтологических характеристик, ни их роли в едином процессе.

Именно эта триада *язык – мышление (сознание) – труд* создает своеобразную «пограничную зону» между человеком и другими животными.

Но в таком случае, ставят вопрос специалисты, как можно объяснить способность некоторых высших животных «понимать» человеческую речь или произносить отдельные слова (как, например, попугай)? Иными словами, чем отличается психика человека от инстинкта животных?

Идеалисты, отвечая на поставленный вопрос, подчеркивают отсутствие какой-либо связи сложного мира психических представлений человека с инстинктами животных. Проводить такую связь, утверждают они, - это значит «унижение человека», одаренного, якобы «высшим даром», ниспосланным *свыше*.

1.5. На самом же деле, если человеческая психика не была бы никак связана с психикой животного, тогда ее возникновение представлялось бы загадочным и непонятным. Энгельс, например, видит эту связь, но подчеркивает качественное различие между психикой человека и психикой животного.

Отмечая схожесть некоторых операций ткача и пчелы, он подчеркивает, что «самый плохой архитектор от наилучшей пчелы с самого начала отличается тем, что прежде чем строить ячейку из воска, он уже построил ее в своей голове. В конце процесса получается результат, который уже в начале этого процесса имелся в представлении человека, т.е. идеально».

Из сказанного вытекает, что «деятельность» животного (в данном случае, пчелы) носит инстинктивно-биологический характер. В то же время человеческая деятельность отмечена *сознательным* характером.

В отличие от животного, человек не только воздействует на природу, но одновременно сам меняет свою собственную природу.

Человеческий труд существенно отличается от «труда» животных. Высокоразвитые животные производят порой очень целесообразные движения и операции. Однако сами, как правило, не умеют изготавливать орудия труда. Правда, существуют отдельные исключения из этого правила.

Так, Г.В.Плеханов приводил такой пример: слон может ломать ветки и отмахиваться ими от мух. Следовательно, слон пользуется своеобразным орудием труда. «Но, - подчеркивает Плеханов, - в истории развития вида *слон* употребление веток в борьбе с мухами, наверное, не играло никакой существенной роли: слоны не потому стали слонами, что их более или менее слоноподобные предки обмахивались ветками. Не то, что с человеком».

Что касается наличия и у человека, и у животных условных рефлексов, то, как показали эксперименты великого отечественного физиолога И.П.Павлова, таковые у животных являются более механическими, более ситуативно-чувственными, чем у человека.

Животное не так «переживает» свои чувства, как человек. Интересный эксперимент был проведен зоологами. Привязали за ногу цыпленка, который продолжал пищать и трепетать и тогда, когда накрыли его толстым стеклянным колпаком, заглушавшим его звуки. Наседка, бурно реагирующая до этого на писк цыпленка, теперь, когда уже писк не был слышен, потеряла интерес к цыпленку, хотя наседка видела через стекло метания своего потомства. Отсюда вывод: писк цыпленка действует на наседку инстинктивно.

Павлов постоянно подчеркивал глубокие и принципиальные различия между психикой человека и инстинктом животных. В частности, принципиальное различие Павлов усматривал в речи человека, в его высшей мыслительной деятельности: «Если наши ощущения и представления относящиеся к окружающему миру, - писал он, - есть для нас первые сигналы действительности, конкретные сигналы, то речь... есть вторые сигналы, сигналы сигналов. Они представляют собой отвлечение от

действительности и допускают обобщение, что и составляет наше специальное, человеческое высшее мышление...»

Необходимо отметить, что вопросы происхождения речи не сходят с повестки дня ученых, включая лингвистов. Так, в последние десятилетия минувшего столетия вопросу о появлении языка посвятил специальные работы ряд лингвистов.

1.6. Одна из последних специальных работ принадлежит перу известного лингвиста и теоретика языка В.И.Абаеву и называется «О происхождении языка».

Работу ученого академик Ю.С.Степанов охарактеризовал как «одно из вершинных достижений» автора, «теорией происхождения языка», которая явилась «катализатором многочисленных направлений исследований».

Ядро абаевской теории сводится к совокупности ряда положений.

Так, говоря о происхождении языка, ученый имеет в виду происхождение слов, т.е. предметно-значимой лексики, а не грамматики. При этом автор новой теории подчеркивает, что предметно-значимая лексика целиком соотносима с объективной действительностью, в то время как грамматика соотносима с ней лишь некоторыми элементами (например, именными квалификациями). По Абаеву «грамматика – это социально отработанные приемы организации языкового материала для коммуникативных целей». Что касается слов, то они, прежде чем стать символом вещей, были символами нарекающих коллективов: «они были сигналами о принадлежности к определенным, более или менее устойчивым социальным группам». Язык родился не из потребности давать вещам названия, а из потребности относить вещи к своему коллективу, накладывая на них свое «тавро», подобно тому, как один хозяин или одна община метит своих баранов. Как тут не представить себе картину: ребенок, не зная даже названия вещи, притягивает ее к себе: «моё!».

Как подчеркивает сам В.И.Абаев, именные классификации являются той областью языка, где его теория работает особенно наглядно. Скажем, в языке зулу *i-zulu* «зулус», *i-zulu* «небо» - небо идеологически присвоено своему племени.

Другим опорным положением теории Абаева является увязывание им возникновения языка с биолого-социальными и демографическими условиями. «По мнению историков первобытного общества, - замечает ученый, - весь ранний палеолит

человеческая популяция в Европе и других частях света была редкой. Еще в мустьерскую эпоху мы имели дело с обособленными группами охотников, разбросанными на огромной территории и лишь изредка и случайно встречавшими друг друга». По мнению В.И.Абаева, в одной отдельно взятой, изолированной человеческой общине речь не могла зародиться, какого бы прогресса она ни достигла в других отношениях. Слово могло зародиться лишь в контакте двух человеческих групп.

Здесь смущает только одно. По Абаеву получается, что еще до появления языка (речи) он допускает существование «человеческих групп»... Если же под этим подразумеваются «группы пралюдей», то наше «смущение» проходит...

Что касается датировки «рождения дара речи», то, таким периодом В.И.Абаев считает поздний палеолит. При этом делается ссылка на археологический материал согласно которому к этому времени популяции «значительно уплотнились», настолько, что постоянные контакты между группами стали неизбежными. Таким образом, по Абаеву, возникновение языка происходит в поздний палеолит «солотрейскую или мадленскую эпоху».

Подчеркивая роль контактов в процессе образования речи, В.И.Абаев указывает на типичность двух явлений: 1) объединение двух или нескольких групп и 2) распад одной или нескольких групп. Каждое из этих явлений по-особому влияло на процесс образования языка.

В первом случае (два или несколько коллективов сливаются в один) понятно, что антагонистическая семантика «мы»-«они» в данном случае теряет свою актуальность. Далее ученый допускает, что до слияния символом одного из коллективов был звуковой комплекс *A*, символом другого – *B*. Новый объединенный коллектив тогда будет располагать четырьмя отработанными «лексемами»: *A*, *B*, *AB*, *BA*. Разумеется, одной из «лексем», скажем *AB*, достаточно, чтобы служить символом нового, объединенного коллектива. Остальные три тем самым высвобождаются для нейтральных, объективных, не окрашенных социальными оппозициями наречений. Межгрупповые оппозиции социальных символов преобразуются во внутриязычные,

предметные. «Человек делает открытие, что слова могут обозначать вещи безотносительно к тому, «наши» они или «не наши».

В другом (противоположном) случае, единый коллектив распадается на два. Допускается, что до распада символом коллектива служил диффузный звукокомплекс *A-1*, *A-2*, элементы которого не осознавались и употреблялись безразлично. Ясно, что распад коллектива на две оппонирующие группы кладет конец этому безразличию. В таком случае одна группа обрабатывает в качестве своего символа вариант *A-1*, другая – *A-2*. Проступают смутные очертания того, что называем теперь фонемой. Звукоразличение служит различению социальных групп. «Фонология выступает с самого начала как социофонология».

Теория В.И.Абаева за несколько лет после своего появления становится популярной. Как отмечает академик Ю.С.Степанов, абаевская методика рассмотрения проблемы возникновения речи привлекает внимание ученых, интересующихся вопросами будущей судьбы языкового развития, решения проблем создания новых языковых средств международного общения, скажем, типа эсперанто.

1.7. При изучении происхождения речи (языка) возникают два противоположных предположения. По одному из них, язык первоначально возник в одном месте и с ростом количества людей и их групп он распространялся территориально. Затем на базе речи отдельных групп образовывались «говоры», «диалекты», а на некоторых из них и языки. По другой теории, с самого начала параллельно становились самостоятельные языки (на разных территориях и в разные времена).

Этот клубок очень сложных проблем за последние десятилетия стараются распутать при помощи ДНК-исследований, которые пока приходят к подтверждению первого, *моногенезисного* предположения. Это значит, что речь человеческая появилась вместе с появлением самого человеческого общества *однажды* и на *одном пространстве* (скорее всего на юге Африки) и оттуда (несколькими волнами) в течение сотен тысячелетий распространились люди по всей земле.

Этой теории придерживаются и кибернетики. Они исходят из того, что образование человеческого общества было результатом совпадения многочисленных факторов геологического, биологического, морфологического характера. Совпадение которых даже дважды невероятно («в одну воду невозможно войти дважды»).

ГЛАВА 2. ЦЫПЛЯТ ПО ОСЕНИ СЧИТАЮТ... (СКОЛЬКО ЯЗЫКОВ В МИРЕ? КАК ОНИ ПОЯВИЛИСЬ?)

2.1. Все знают, что в мире множество языков. Однако они еще не посчитаны, и в литературе встречаются самые разные мнения по этому вопросу, который на первый взгляд может показаться очень простым.

Известны статистические данные о таких подвижных категориях, как, скажем, количество людей по возрасту, специальностям и т.д. По сравнению с этими и многими другими недолговечными показателями количество языков, которое остается постоянным в течение столетий, казалось бы, куда легче определить. На самом деле, это далеко не так.

Нет точных данных о количестве языков как в мире, так и зачастую в отдельных многонациональных государствах. У разных авторов мы находим различные данные.

Скажем, Фр.Финк в своей книге «Семьи языков земного шара» говорит о 2 250 языках (включая мертвые). Известный советский языковед А.С.Чикобава эту цифру считает «безусловно преувеличенной». Но и сам называет довольно неопределенное количество – «по меньшей мере несколько сот». А.А.Реформатский во «Введении в языкознание» говорит, что «на земном шаре по приблизительным подсчетам имеется свыше двух с половиной тысяч языков». «Сейчас во всем мире насчитывается свыше 2 тысяч различных языков» - утверждает и на страницах справочника «Население мира».

2.2. Ясно, что столь большое количество языков не может не иметь каких-либо специфических признаков по определенным группам. Таким наиболее очевидным признаком послужила установленная учеными общность языкового материала (корней слов, аффиксов и т.п.), а тем самым, происхождения. Группировка языков по этому признаку названа **генеалогической** (от греческого *genealogia* - «происхождение») **классификацией**.

Вслед за этим ученые установили и другой факт: различные группы языков вне зависимости от своего происхождения могут иметь общие черты в своем построении.

Группировка языков по этому признаку названа **типологической** или, иначе, **морфологической классификацией**.

Совсем недавно (во второй половине XX века) некоторые лингвисты (социолингвисты) предложили еще и третью классификацию языков, основным признаком которой послужил учет их «объема общественных функций», т.е. широту их использования. Она названа **функциональной**, или, иначе, **социолингвистической классификацией** языков.

2.2.1. История первой и основной группировки языков – генеалогической классификации – довольно богата лингвистическими открытиями, легшими в основу сравнительно-исторического языкознания, в лоне которого сформировалась сама классификация. Его базовым понятием является «языковое родство».

Современная лингвистика признает родственными лишь те языки, между которыми существуют регулярные звуковые соответствия, делающие возможным реконструкцию значимых единиц общего праязыка (языка основы).

Первыми, пустившими в обиход понятие языкового родства, были ученые эпохи Возрождения. Так, в работе французского гуманиста Гв.Постелла «О происхождении или древности еврейского языка и племени и о родстве языков» (1583) находят ученые первую классификацию языков по принципу их родства. Однако эта классификация базируется на вере автора в библейский миф о вавилонском столпотворении и смешении языков. Кроме того, Постелл придерживался схоластического представления о наибольшей древности еврейского языка как первоосновы всех других языков. В те годы изучением схожих элементов различных языков занимался ряд других исследователей, сделавших разные публикации.

Наиболее существенными из них считаются представленные материалы итальянского путешественника Ф.Сассети, первым из европейцев познакомившегося со «священным языком браминов» (т.е. санскритом) и высказавшего мысль о родстве «индийского языка» с европейскими. Он приводит ряд слов, подтверждающих это предположение (например, скр. *drā* - ит. *due*, скр. *trī* ит. *tre* и т.д.).

К наиболее значительным трудам в плане зарождения генеалогической классификации языков относится такая работа голландского ученого-филолога

П.Ю.Скалигера, как «Краткое рассуждение о языке европейцев», посмертно изданная во Франции в 1610 году. Автор, исходя из теории родства языков, устанавливает для европейских языков одиннадцать праязыков (*matrices* – «языков-матерей»), к которым относятся «новые европейские языки» (*propagines*):

- 1) греческий;
- 2) латинский («новые языки»: итальянский, французский, испанский, т.е. романские языки);
- 3) тевтонский (т.е. германский, куда включаются немецкий, нижненемецкий с нидерландским, фризский, английский, датский, шведский, норвежский с исландским);
- 4) славянский (русский, польский, чешский, словенский, сербохорватский, лужицкий);
- 5) албанский;
- 6) тартарика (т.е. тюркские языки);
- 7) венгерский (мадьярский) язык;
- 8) финский с лопарским и саамским;
- 9) ирландский;
- 10) британика (т.е. кимрский и бретонский);
- 11) баскский.

Как видим, Скалигер довольно близко подошел к вопросу о группировке языков по родственному признаку. Его некоторые неудачи, конечно же, объясняются уровнем науки в тот период. Спустя полвека выходит другое важное сочинение по данной проблеме. Оно принадлежит хорвату Ю.Крыжаничу, жившему долгое время в России. Работа, опубликованная в 1666 году, называется «Грамматично искоње об русском језику». В ней впервые дается полная классификация славянских языков с учетом их основных фонетических соответствий.

В последующие десятилетия проблема генеалогической классификации привлекает внимание еще многих ученых, среди которых назовем имена Г.-В.Лейбница (конец XVII века), немецкого филолога Ф.Рунга (1747) и т.д.

Характерно, что эту важнейшую этнолингвистическую проблему не проигнорировал и великий М.В.Ломоносов. Так, в материалах и черновых набросках к своей «Российской грамматике» (1755) ученый на примере общности и различий в системе числительных и других групп лексики последовательно разграничивает «сродственные» языки с «несродственными». Ломоносов показал наибольшую близость русского языка с южнославянскими языками и большую отдаленность с польским и чешским и «еще более отдаленными» балтийскими языками. Ломоносов отсюда приходит к выводу, что указанное положение связано с тем, как давно отделились друг от друга в общем близкородственные языки.

Наряду со «сродством» М.В.Ломоносов указывает и на конкретные случаи «неродства» (скажем, между финским, мексиканским и китайским). Это свидетельствует о глубоком понимании ученым существа всей проблемы. Как указывают ученые, противопоставление близкого родства одних языков дальнему родству других и отсутствие родства третьих явилось впоследствии одним из краеугольных камней сравнительно-исторического языкознания и генеалогической классификации языков мира.

Характерно, что не только языки, но и народы (этноты) группируются по генеалогическому (языковому) признаку.

ГЛАВА 3. ЧЕЛОВЕЧЕСТВО – ЭТО НАРОДЫ СО СВОИМИ НАЦИОНАЛЬНЫМИ ЯЗЫКАМИ (ГРУППИРОВКА НАРОДОВ И ИХ ЯЗЫКОВ)

Чтобы представить себе огромное количество языков (несколько тысяч), обычно пользуются основным видом их группировки – **генеалогической классификацией**. Кстати сказать, она лежит и в основе этнологической группировки народов. Это и логично, так как речь идет о рассмотрении как народов (этнотов), так и их языков по принципу их родственности, т.е. происхождения.

Ученые обычно различают около двух десятков этнолингвистических семей, которые затем делятся на группы и подгруппы (специалисты пользуются также другими видами группировки языков, о чем будет сказано ниже).

3.1. Индоевропейская языковая семья

3.1.1. Индийская группа (наиболее многочисленная – около ста языков).

Хинди и *урдú* (существует для них также общее название *хидустáни*) – две разновидности одного новоиндийского литературного языка. На хинди существует письменность на базе староиндийского письма *деванагари*. Он служит основным национальным (*государственным*) языком Индии. Письменность урду базируется на арабской графике, а язык провозглашен государственным в Пакистане.

Основная масса индийских языков обычно представляют по географическим группам:

Северо-западно-индийские: *синдхи, лахди (ленди)*

Северо-индийские (пахари): *кумаони, непали* (восточный *пахари*) – государственный язык Непала, *гархвали*, западный *пахари*.

Центрально-индийские: *бхиди, кхандеши*, (восточный) *панджаби, раджастан*, (западный) *хинди* – пучок родственных диалектов, *парья* (в Таджикистане).

Восточно-центрально-индийские: восточный *хинди*.

Восточно-индийские: *бенгальский* (государственный язык Бангладеш (более 220 млн. чел.); *ассамский, бихари, ория, тхару*.

Южно-индийские: *сингальский* (государственный язык Шри-Ланки), *мальдивский* (государственный язык Мальдивских островов).

Совместно с индийскими языками ряд других групп индоевропейской языковой семьи (*иранская, нуристанская, дардская*) образуют особую ветвь в этой семье – **индоиранскую (арийскую)**.

3.1.2. Иранские (более 40 живых языков). Сюда входят несколько подгрупп.

Юго-западные: *древнеперсидский* мертвый язык, который существовал в Персидской державе Ахеменидов (VI-IV вв. до н.э.); *среднеперсидский (пехлеви)* (III-IX вв. н.э.), к которому восходят современные языки: *персидский* (государственный язык современного Ирана), *фарси-кабули* (официальный язык Афганистана), *таджикский* (государственный язык Республики Таджикистан), *хазара*, *татский* (Северный Кавказ и Азербайджан), *лурско-бахтиарский*, *ларский*, *башкарди*, *курдшули*, *кумзари*, диалекты Фарса и др.

Северо-западные: *мидийский* (мертвый) – древнеиранский бесписьменный язык, *парфианский* (мертвый) – среднеиранский язык Парфии (III в. до н.э. – III в. н.э.), *оцери* (мертвый) среднеиранский язык, вытесненный азербайджанским; *курдский*, *заза*, *гурани*, *тальшский*, *гилянский*, *мазандеранский*, *семнанский*, *велатру*, *шамерзади*, *сивенди*, *белуджский*, *ормури*, *парачи* (некоторые из них специалисты считают диалектами).

Восточные: *скифо-сарматский* (мертвый) – язык скифов и сарматов, живших до середины I тысячелетия н.э. в южнорусских и центрально-азиатских степях; сохранился в виде *аланского* языка (ныне мертвый) на Северном Кавказе и развился в современный *осетинский* язык; *авестийский* (мертвый), иногда зовут также *зендским* – язык священной книги зороастрийцев «Авесты»; *хорезмийский* – язык Древнего Хорезма (север Узбекистана до XIV в.); *согдийский* (мертвый) – язык Древнего Согда (Узбекистан-Таджикистан, до XI-XII вв.), от него развился современный *ягнобский* язык; *бактрийский* (мертвый) – язык Древней Бактрии и Кушанского царства (Таджикистан – северный Афганистан, до XII в.); *сакский* (мертвый) – язык кочевых племен саков Средней Азии и в восточном Туркестане, от него развились некоторые из современных памирских языков; *пушту* (*пашто*, *афганский*) – один из государственных языков Афганистана.

Памирские языки обычно делят на **севернопамирские:** *язгулямский*, *старованджский* (мертвый), *шугнанский*, *баджувский*, *рушанский*, *хуфский*, *бартангский*, *рошорвский*, *сарнкольский*; и на **южнопамирские:** *мунджанский*, *йидга*, *саргулямский*, *шкашимский*, *санглический*, *зебаки* (мертвый), *ваханский*.

Нуристанские языки распространены в северо-восточном Афганистане: *акшун, вайгали, земиаки, трегами, кати, прасун*.

Дардские языки наиболее близки к индоарийским (индийским) языкам: *кашмири* – официальный язык штата Джамму и Кашмир (Индия), а также: *маян, торвали, кховар, калаша, пашан* и др. (более полутора десятков малых народностей в горах Гиндукуша (Индия, Пакистан, Афганистан)).

3.1.3. Германские языки

Данная группа родственных языков представляет собой западный ареал индоевропейской этнолингвистической семьи. Группа занимает первое место по числу говорящих (более 1,2 млрд. чел.) и распространена на территории большого количества стран, расположенных почти на всех континентах: Великобритания, Германия, Австрия, Нидерланды, Бельгия, Швейцария, Люксембург, Швеция, Дания, Норвегия, Исландия (Европа); США, Канада (Северная Америка), Австралия, Новая Зеландия.

Германские языки обычно представляют в трех подгруппах: **северногерманская** (скандинавская) подгруппа: *шведский, датский, норвежский, исландский, фарерский*; **западногерманская** подгруппа: *английский, немецкий, нидерландский, люксембургский, африкаанс, фризский, идиш*; **восточногерманская** подгруппа объединяет 5 мертвых языков: *готский, бургундский, вандальский, гепидский, герульский*.

3.1.4. Романские языки

Данную группу объединяют общее происхождение от *латинского* языка, служащего для них «праязыком» («языком-основой»), а также некоторые сходные закономерности становления и развития. Термин «романский» восходит к латинскому *romanus* и означает «относящийся к Риму» (позднее – «Римской империи»). В раннее средневековье он начал обозначать *народную речь*, отличную от классической латыни. Романские языки используют как государственные (или «официальные») языки в

более чем 60 странах (в том числе французский в 30 странах, испанский – 20, португальский – 3 странах).

Общее количество говорящих на романских языках перевалило за 560 млн. человек.

Существуют группировки романских языков по разным признакам. Одна из них – по зонам распространения.

Первую «зону» именуют «Старой Романией». Сюда входит территория Европы, входившей в состав Римской империи и сохранившей романскую речь (ядро формирования романских языков). В эту зону входят: Италия, Португалия, почти вся Испания и Франция, южная Бельгия, западная и южная Швейцария, большая часть территории Румынии и Молдавии, а также отдельные вкрапления на севере Греции, юге и северо-западе бывшей Югославии.

Вторую «зону» образуют компактные группы романоязычного населения всей Европы («Новая Романия»). Сюда входят: часть Северной Америки (Мексика), почти вся Центральная Америка, Южная Америка, большинство Антильских островов, Квебек в Канаде.

Третью составляет значительная часть Африки (здесь распространены французский, испанский, португальский языки) и небольшие территории в Южной Азии и Океании.

По отдельным фонетическим и морфологическим признакам принято классифицировать романские языки на 5-6 подгрупп.

Западнороманские языки: иберороманские близкородственные языки, вышедшие из вульгарной латыни римской провинции Иберия: *португальский* (более 200 млн. чел. говорящих), *галисийский*, *астуро-леонский*, *испанский* (более 450 млн. чел. говорящих, четвертое место в мире), *(верхне)арагонский*, *сефардский* (еврейско-испанский), *мосарабский* (мертвый), *каталонский*, *окситанский* (провансальский), *гасконский*, *французский* (язык *ойль*), *франко-провансальский* (*арпестанский*), *ретороманский* (*романиский*) – один из четырех государственных языков Швейцарии; *галло-итальянский* – совокупность диалектов северной Италии с некоторыми литературными традициями (раньше считались диалектами *итальянского*); *венетский*,

ладинский, фриульский, истророманский (истриотский) – используется на полуострове Истрия.

Итало-романские языки: *тосканский* и возникший на его основе *итальянский литературный язык, корсиканский* и близкий к нему *галлурский* (северо-восточная Сардиния); *сассардский* (северо-западная Сардиния); центрально-южные: *срединные* (центральные) диалекты и южноитальянские диалекты (включая *неаполитанский*); языки юга Италии: *сицилийский, калабрийский* и *салентинский*.

Восточнороманские: *румынский* (сложился в результате скрещивания народной (вульгарной) латыни и языков туземцев римской провинции Дакии); *молдавский* (близкий к румынскому настолько, что некоторые их считают двумя разновидностями одного языка).

Сардинские романские языки: *сардинский* (юг и центр Сардинии), наиболее архаичный из романских языков.

Креольские языки. Большое количество *пиджинов* и *креолов*, которые возникли на основе романских языков (французского, испанского и португальского): *гаитянский, маврикийский, сейшельский* и некоторые другие.

Мертвые романские языки. К ним относится прежде всего *латинский язык*, который с III века до н.э. по первые столетия средневековья служил литературным государственным языком Рима в республиканскую и имперскую эпохи. На нем существуют богатые литературные памятники (эпические, лирические, драматические произведения), а также юридические документы. Наряду с древнегреческим латинский служит важнейшим источником интернациональной (международной) терминологии. Сюда же относится *средневековая вульгарная латынь* (народнолатинские говоры раннего средневековья): *оскские, умбрские, сабельские* и некоторые другие говоры, которые сохранились в отрывочных письменных памятниках последних столетий; *далматинский язык*, вымерший к XIX веку (северное побережье Адриатики).

3.1.5. Кельтские языки

В этой языковой группе обычно выделяют три подгруппы:

Гойдельские языки: *ирландский* (письменные памятники с IV в. огамическое письмо, а с VIII в. – латинизированная письменность), в настоящее время он служит литературным государственным языком в Ирландии; *шотландский (гэльский)* и *мэнский* (мертвый).

Бриттские языки: *валлийский (уэльский), бретонский*, а также мертвые *корнский* и *мэнский*.

Гальские (континентальные) языки: *кельтиберский, гальский* и *лепонтийский*.

3.1.6. Греко-македонские (греческие) языки

Сюда включают, прежде всего, мертвые *древнемакедонский* и *древнегреческий* языки, представлявшие собой совокупность большого количества диалектов, некоторые из которых с X века до н.э. по V в. н.э. развились в самостоятельные языки; а также *аркадский* (мертвый) язык; язык древних памятников с IX в. до н.э. (поэмы Гомера, эпиграфика); с IV в. до н.э. общий литературный язык *койнэ* (на базе аттического диалекта с центром в Афинах); язык богатых литературных памятников, эпических, лирических и драматических произведений, а также философской и исторической прозы; от III-II вв. до н.э. труды александрийских грамматиков.

Среднегреческий или *византийский* литературный язык (государственный литературный язык Византии с первых веков н.э. до XV в.), язык памятников – исторических, религиозных, художественных.

Новогреческий язык с XII в.

3.1.7. Албанский язык

Выступает как отдельная группа в системе языков индоевропейской семьи. Существуют письменные памятники с XV в.; имеются две диалектные группы – *гекская* и *тосканская*.

3.1.8. Армянский язык

Также выступает в качестве самостоятельной группы. Выделяют *древнеармянский (грабар)* письменный (с V в.) язык, который сохраняется в богослужении армянской Церкви и *среднеармянский* (с XII по XVI в.). В современном армянском существует большое количество диалектов, которые объединяются в два языка – *восточноармянский* (литературный стандарт на базе *араратского* диалекта) и *западноармянский* (литературный стандарт на основе *стамбульского* диалекта); после армянского геноцида в Турции начала XX века обслуживает в основном армян диаспоры.

3.1.9. Хетто-лувийские (анатолийские) языки

Группа мертвых языков, которые были распространены в Малой Азии (Турции):

1) *хеттский (хеттско-неситский)*, известный по клинописным памятникам (XVIII-XIII вв. до н.э.), язык Хеттского государства;

2) *лувийский* и 3) *палайский* – были распространены в Малой Азии в XIV-XIII вв. до н.э.;

4) *карийский* и 5) *лидийский* – анатолийские языки античной эпохи;

6) *ликийский*;

7) *сидетский*;

8) *писидийский* (античность).

3.1.10. Тохарские

Мертвые языки: *тохарский А (карашарский, турфанский)* – до X в. н.э. был распространен в Китайском Туркестане; *тохарский Б (кучанский)* был распространен там же, в Куче (до VII в. до н.э.).

3.1.11. Славянские языки

Обычно выделяют 3-4 подгруппы.

А. Восточная подгруппа, включает три весьма близкородственных языка:

Русский – государственный язык Российской Федерации и Республики Беларусь, язык межнационального общения народов СНГ (на пространстве бывшего СССР). Литературный язык сложился на базе переходных говоров Москвы и ее окрестностей. Древнейшие памятники относятся к XI в. и относятся также к языкам украинскому и белорусскому. Современная письменность базируется на кириллице (см. ниже).

Украинский (до революции 1917 года – *малорусский* или *малороссийский*). Литературный язык складывается с XIV в. Современный литературный язык существует с конца XVIII в. на базе поднепровских говоров юго-восточного наречия. Основу письменности составляет кириллица в ее постпетровской разновидности. Украинский литературный язык является государственным на Украине.

Белорусский язык объединяет северо-восточный и юго-западный диалекты. Литературный язык базируется на среднебелорусских говорах и провозглашен государственным (наряду с русским) в Белоруссии.

Б. Юго-восточнославянские языки.

Старославянский письменный язык – создан на основе солунских говоров равнопрестольными братьями Кириллом и Мефодием. Сохранился у восточных славян (а также сербов и болгар) в виде нескольких изводов *церковнославянского* языка; *македонский*; *болгарский* (представляющий собой смешение славянских диалектов и тюркского языка камских болгар); литературные памятники X в. н.э.

В. Юго-Западнославянские: *словенский, сербохорватский.*

Г. Западнославянские: мертвый *полабский* (до XVIII в. был распространен в Германии по р. Эльбе (Лабе)); *словинский (поморский)* – на Балтийском побережье в Поморье (Померании), *кашубский, польский, нижнелужицкий, чешский, словацкий.*

3.1.12. Балтийские языки.

В эту лингвистическую группу входят три живых - *литовский, латвийский* и *латгальский* - языка и шесть мертвых языков: *прусский* (памятники XIV-XVII вв.,

вымер из-за насильственного онемечивания территории бывшей Восточной Пруссии); *ятвяжский* и *курушский* языки (на территории Литвы и Латвии, вымерли к XVII-XVIII вв.); *селонский*, *земгальский*.

3.2. Кавказские (картвельские или иберийско-кавказские) языки

Данное объединение языков не всегда называют «семьей», так как между разными группами не всегда обнаруживаются родственные связи, а их общие элементы объясняются обычно схождением, географическим фактором.

Что касается трех групп, то внутри них очевидны родственные отношения:

1. **Западные (абхазо-адыгские)** языки подразделяются на две подгруппы – **абхазскую** (*абхазский* и *абазинский* языки) и **черкесскую** - *адыгейский*, *кабардино-черкесский* и *убыхский* (мертвый). Общим количеством около сорока, они распространены на Северном Кавказе и в Закавказье, а также в Турции и мелкими группами в Сирии и Иране.

2. **Восточные (нахско-дагестанские)** языки также делятся на две подгруппы: **нахская (вайнахская)** подгруппа включает три языка – *чеченский*, *ингушский* и *бацбийский* (*тушинский* или *цова*) и обширная **дагестанская**.

3. **Дагестанские языки.** Трудно найти на земном шаре другой такой регион по насыщенности этносами с их особенными языками, как Дагестан. Здесь на сравнительно небольшой территории сосредоточены три десятка народностей, имеющих свои собственные языковые образования.

По генеалогическим признакам дагестанские языки принято делить на две большие подгруппы:

1) **Аваро-андо-цезские (или аваро-андо-дидойские)** языки, в свою очередь состоят из двух частей: **андийской** и **цезской**. К андийским языкам относят восемь языков: *андийский*, *ботлихский*, *гособеринский*, *чамалинский*, *багвалинский* (или *каратинский*) и *ахвахский*. Языки эти порой проявляют такую близость, что некоторые называют их диалектами одного языка. Среди носителей данных языков широкое распространение получило знание *аварского* языка, который для них служит литературным языком (а также вторым родным).

Цезскую (дидойскую) подгруппу составляют пять бесписьменных языков: *цезский* (иначе *цунтинский*), *хваршинский*, *гинухский*, *бежитинский* (иначе *капучинский*) и *гунзибеский* (иначе *хунзальский*). Среди носителей данной подгруппы языков также распространено знание *аварского* языка.

2) **Лезгинских языков** десять: *лезгинский*, *табасаранский*, *агульский*, *рутульский*, *цахурский* (или *цахский*), *крызский* (или *джекский*), *будукский*, *хиналугский*, *удинский*, *арчинский*.

Вне указанных двух подгрупп в дагестанской группе иберийско-кавказских языков остаются *лакский* и *даргинский* языки и, конечно же, *кумыкский*, который относится к тюркским языкам.

Из дагестанских языков литературными считаются *аварский*, *лезгинский*, *даргинский*, *лакский*, *табасаранский* языки. Кроме того, за последние годы делаются попытки создать и утвердить письменность еще на некоторых других языках.

3.3. Уральские языки

Крупное генетическое объединение языков, включающее две языковые семьи – **финно-угорскую (угро-финскую) и самодийскую.**

3.3.1. Финно-угорская семья распадается на четыре ветви:

1) **Угорская ветвь** включает три языка: *венгерский*, *мансийский (вогульский)* и *хантыйский*.

2) В **прибалтийско-финской** насчитывают восемь языков: *финский (суоми)*, *эстонский*, *ижорский*, *карельский*, *вепский*, *водский*, *ливский*, *саамский*.

3) **Пермскую ветвь** составляют три языка: *коми-зырянский*, *коми-пермяцкий*, *удмуртский*.

4) **Волжская ветвь** включает два мордовских языка (*эрзянский* и *мокшанский*) и *марийский*, в котором некоторые специалисты различают два литературных языка: *лугово-марийский* и *горно-марийский*.

3.3.2. Самодийских языков четыре: *ненецкий (юрско-самоедский), нганасанский (тавгийский), энецкий (енисейско-самоедский), селькупский (остяко-самоедский)*.

3.4. Алтайские языки

Генетическое единство семей, образующих данную макросемью – тюркской, монгольской и тунгусо-маньчжурской – признают не все специалисты. Если же существовала генетическая общность, полагают они, то ее корни следует искать в далеких эпохах.

Основная масса алтайских языков образует довольно сплоченную **тюркскую лингвистическую семью** общим количеством около 20 языков. По генетическим признакам непросто провести их классификацию, однако специалисты определяют прежде всего две большие ветви – **западнохуннскую** и **восточнохуннскую**, каждая из которых делится на группы.

3.4.1. Западнохуннская ветвь тюркских языков включает четыре группы:

1) **Булгарская группа** образуется из двух мертвых (древних) языков – *булгарского* и *хазарского* и современного *чувашского* языка.

2) **Огузская группа** языков включает три подгруппы: огузо-туркменскую подгруппу, огузо-булгарскую и огузо-сельджукскую подгруппы. **Огузо-туркменская подгруппа** образуется из мертвых *огузского* (X-XI вв.) и двух современных языков – *туркменского* и *трухменского*. **Огузо-булгарская подгруппа** состоит из мертвых языков *печенегов* и *узов* и двух современных – *гагаузского* и языка *балканских тюрков*. **Огузо-сельджукская подгруппа**: мертвые *сельджукский* и *староосманский* языки, а также современные *азербайджанский* и *турецкий* языки.

3) **Кыпчакская группа** также включает три подгруппы. **Кыпчакско-половецкая подгруппа** состоит из мертвого *кыпчакского* (*куманского* или *половецкого*) и четырех современных языков – *караимского*, *кумыкского*, *карачаево-балкарского*, *крымско-татарского*. В **кыпчакско-ногайскую подгруппу** входят:

ногайский, каракалпакский, казахский языки. **Кыпчакско-булгарская подгруппа** состоит из близкородственных *татарского* и *башкирского* языков.

4) **Карлукская группа** состоит из двух подгрупп. **Карлукско-уйгурская подгруппа** состоит из мертвого *уйгурского* (караханидского и послекараханидского периодов). **Карлукско-хорезмийская подгруппа** включает древние языки *карлукско-хорезмийский, золотоордынский* (восточный) и *чагатайский*, а также *староузбекский*. Из современных языков в данную подгруппу входят *узбекский* и *новоуйгурский* языки.

3.4.2. Восточнохуннская ветвь тюркских языков распадается на две группы: **уйгурско-огузскую** и **киргизскую**. Первая из них включает три подгруппы: **уйгуро-тукюйская подгруппа** объединяет два мертвых языка – *древнеогузский* (или *тюркский* язык енисейско-орхонских надписей) и *древнеуйгурский*, а также два современных языка – *тувинский* и *тодаларский* (*карагасский*). **Якутская подгруппа** состоит из одного *якутского* языка. **Хакасская подгруппа** объединяет четыре языка – *хакассский, камасинский, шорский* и язык *чулымских татар, кюэриков* и *кециков*.

Киргизская группа состоит из трех языков: мертвого *древнекиргизского* и двух современных: *киргизского* и *алтайского*.

3.4.3. Монгольские языки

Они являются результатом развития диалектов единого до XVI-XVII вв. монгольского языка. Обычно их делят на **основные** (собственно *монгольский, бурятский, калмыкский*) и **маргинальные** – *могольский* в Афганистане, *дагурский* (в северо-восточном Китае), *монгорский, дунсянский, баоаньский* и *шираугурский* (в китайской провинции Ганьсу и Цинхай).

3.4.4. Тунгусо-маньчжурские языки

Они представлены в трех группах:

1. **Сибирская группа** состоит из двух языков – *эвенкийского* (*тунгусского*) с *негидальским* и *солонским* диалектами (некоторые считают их самостоятельными языками) и *эвенского* (*ламутского*).

2. **Амурская группа** представляет пять языков: *удэгейский, ороцкий, нанайский, ульчский и орокский*.

3. **Южная или маньчжурская группа** состоит из мертвого *чурчжэнского* (известен по памятникам XII-XVI вв., иероглифическая письменность по образцу китайского) и вымирающего *маньчжурского*, имеющего богатые памятники средневековой письменности на маньчжурском алфавите.

3.4.5. Отдельные языки Дальнего Востока, не входящие ни в какие группы (предположительно близкие к алтайским).

1. *Японский* – письменность на основе китайской иероглифики в VIII в. н.э.; новое фонетико-силлабическое письмо – *катакана* и *хирэгана*.

2. *Рюкюский* (по-видимому, родственный японскому)

3. *Корейский* – первые памятники на основе китайской иероглифики с IV в. н.э., видоизмененной в VII в. н.э.; с XV в. – народное корейское письмо «онмун» - буквенно-силлабическая система графики.

4. *Айнский* – главным образом на японских островах, а также на острове Сахалин; в настоящее время вытеснен японским языком.

3.5. Афразийские (семито-хамитские) языки

Специалисты определяют несколько ветвей:

3.5.1. Семитская ветвь включает десять языков:

1. *Арабский* – представляет собой международный культовый язык мусульманства; наряду с *классическим арабским* существуют региональные разновидности (*суданский, египетский, сирийский, алжирский, марокканский* и др.); письменность существует на базе арабской графики (на острове Мальта – на основе латинского алфавита).

2. *Амхарский* – официальный язык Эфиопии.

3. *Тигрэ, тиграй, гураге, карари* и некоторые другие – языки народностей Эфиопии.

3. *Ассирийский (айсарский)* – язык изолированных этнических групп в странах Ближнего Востока и некоторых других.

4. Мертвые языки: *аккадский* (ассиро-вавилонский) – сохранился в клинописных памятниках Древнего Востока.

Угаритский – был распространен на северо-восточном берегу Средиземного моря в XXIII-XIII вв. до н.э.; в XIV-XIII в. до н.э. существовало угаритское письмо (квазиалфавитное консонантное); клинописные памятники встречаются в Палестине и других местах.

Древнееврейский – культовый язык иудейства (язык древнейших частей Библии); в качестве разговорной речи существовал до начала нашей эры. С XIX в. на его основе сложился *иврит*, ныне официальный язык государства Израиль (наряду с *арабским*); письменность на основе еврейского алфавита.

Арамейский – мертвый язык позднейших книг Библии и общий язык Переднего Востока в эпоху III в. до н.э. – IV в. н.э.

Финикийский – язык, распространенный в Финикии, Карфагене (*пунический*); из финикийского алфавита берут свое начало последующие виды буквенных график.

Гээз – бывший литературный язык Абиссинии IV-XV вв. н.э.; сейчас культовый язык Эфиопии.

3.5.2. Египетская ветвь – состоит из двух мертвых языков:

1. *Древнеегипетского* – известного по иероглифическим памятникам Египта и документам демократического письма (с конца 4 тысячелетия до н.э. до V в. н.э.).

2. *Коптского* – потомка древнеегипетского языка в средневековый период с III до XVII в. н.э.; в настоящее время служит культовым языком Православной церкви в Египте; письменность на основе греческой графики.

3.5.3. Берберо-ливийская ветвь – состоит из трех мертвых и семи современных языков.

1. Мертвые языки – *западно-нумидийский, восточно-нумидийский (ливийский), гуанчские* диалекты (языки?), существовавшие до XVIII в.; на них говорили аборигены Канарских островов.

2. Современные языки – *гхадамес (сиуа), туарегские* (диалекты *тамахак, гхаит, танеслемт* и др.); *зенага, кабийский, ташельхит, зенетские* (диалекты – *риф, шауйа* и др.), *тамазигхт*.

3.5.4. Кушитская ветвь – несколько языков, распространенных в Северо-Восточной и Восточной Африке: *бедауйе (беджа), агавские (аунги, билин* и др.), *сомали, сидамо, афар, сахо, оромо (галла), иракв, нгомвиа* и др.

3.5.5. Чадская ветвь – группа языков, распространенных в Центральной и Западно-Центральной Африке, южнее Сахары; делятся на три подгруппы:

1) **западночадские** – *хауса* (самый крупный язык ветви), *гвандара, нгизим, болева, карекаре, ангас, сура* и др.;

2) **центральночадские** – *тера, марги, мандара, котоко* и др.;

3) **восточночадские** – *муби, сокоро* и др.

3.5.6. Конго-кордофанские (или нигеро-кордофанские)

Макросемья африканских языков, подразделяющаяся на две семьи: **нигеро-конголезскую** и **кордофанскую**.

3.6. Нигеро-конголезская семья

Нигеро-конголезская семья включает шесть генетических групп (подсемей):

1) **западно-атлантическая** – распространена у Атлантического побережья Западной Африки (Сенегал, Габмья, Гвинея-Бисау, Гвинея, Сьерра-Леоне, частично Либерия). Языки этой подсемьи делятся на две ветви – **северную** и **южную**:

1) **к северной** относятся языки: *фула, серер; волоф, лехар, сафен, нон; идут, фолор; фони, хулуф, гушлай, карон, кватай, папел, манкань, таида, басари, падишаде, кобиана, мбумунгиш* и др.

2) языки **южной ветви**: *суа, темне, бата-коба, ммани, лимба* и некоторые другие.

Подсемья *манде* – *сусу, сонинке, хосонке, вои, менде, локо, лома, mano, дап, бобофин*;

Подсемья *гур* – *дагбани, гурма, грусси, лоби, бобо, догон*.

Подсемья *ква* (гвинейская) – *кру, бете, басса, аватими, тифи, ари, эве, акан, буле, га, бини, ишан, кукуруку, собо, игбо (ибо)*.

Бенуэ-конголезская подсемья – *камбара, дукава, рибина, пити, катаб, бирон, джукун, кенту, тигонг, тив, битаре, мамбила*.

Подсемья *адамао-восточная* – *чам, чамба, дака, вере, мунданг, лонгуда, фали, маса* и другие; *нбанда, санго, занде, мунду, сере* и др.

3.6.1. Кордофанская семья – языки этой семьи распространены в Восточном Судане и горных районах Кордофана. Делятся на пять групп: 1) *коамб, кандерма, хейбган, ларо, кавама, швай, типо, моро, фунгор*; 2) *тегали, раидад, тагон, тумале*; 3) *талоди, лафофа, эмери, масакин, того, лумун, эль-амира*; 4) *тумтум, тулеши, кейга, каронди, кронго, мири, кадугли, кача*; 5) *катла, тима*.

3.7. Нило-сахарские языки

Макросемья африканских языков; распространены в основном в Центральной Восточной Африке, делятся на шесть семей: 1) **сонгай-зарема** – представлена одним языком *сонгай* и его диалектами; 2) **сахарская семья** – а) *канури, канембу*; б) *теда, даза*; в) *загава, берти* (распространены в Центральном Судане); 3) **семья маба** (Чад) охватывает языки: *собственно маба*, а также *мими, каранга, масамит* и другие; 4) **семья фур** представлена одним языком *фур* (Судан); 5) **шари-нильская** и 6) **семья кома**.

3.8. Койсанские языки

Макросемья языков (Африка: ЮАР, Намибия, юго-восточная Ангола, Танзания). Делится на две семьи: **готтентотскую** и **бушменскую**. Семьи включают многочисленные языки указанного региона.

3.9. Китайско-тибетские языки (сино-тибетские языки)

Образуют одну из крупнейших языковых семей мира. На них говорит свыше миллиарда и нескольких сотен человек (количество самих языков переваливает за сотню). Их обычно делят на две ветви: **китайскую** и **тибетско-бирманскую**.

Первую образует *китайский* язык с его многочисленными диалектами. На нем говорит свыше миллиарда ста миллионов человек. Он распространен в основном в КНР, однако многочисленные китайские диаспоры существуют на других континентах.

Китайский язык считается первым по числу говорящих на нем во всем мире. Литературный язык опирается на северный диалект, который сформировался в середине 1-го тысячелетия до н.э. В XX веке наряду с ним выдвинулся разговорный литературный язык *байхуа*, на базе которого сформировался современный литературный язык – *путунхуа*. Письмо – иероглифическое.

К китайской ветви также относится и *дунганский* язык.

Языки тибето-бирманской ветви распространены в Мьянме (бывшей Бирме), Непале, Бутане, юго-западном Китае, северо-восточной Индии. Важнейшими языками данной ветви являются *тибетский* и *бирманский*.

3.10. Тайские языки

Их место в генеалогической классификации языков определено не полностью. По одной гипотезе они относятся к китайско-тибетской семье. По другой – они родственны австронезийским языкам, а их сходство с китайскими языками объясняется позднейшим влиянием. Согласно третьей точке зрения, тайские языки рассматриваются как самостоятельная семья.

Тайские языки распространены на значительной части полуострова Индокитай и в Южном Китае. Они делятся на девять основных групп.

1. **Собственно тайские** языки – юго-западная группа (*тайский, лаосский, шанский, кхампти, сахон* и др.)

2. **Дун-шуйские** (*дун, шуй, мак, тхен*); сюда же входит десяток других языковых подгрупп.

3.11. Языки мяо-яо

Иногда их включают в китайско-тибетскую семью. Основных в группе три языка. Два делятся на довольно крупные диалекты: *мяо* (с диалектами *хмонг, хму* и др.), *яо* (с диалектами *мьен, киммун* и др.). Распространена группа в Центральном и Южном Китае и Вьетнаме. В Китае – основная группа (свыше 7 млн. чел.), во Вьетнаме – около 1 млн. чел.

3.12. Дравидийские языки

Генетические связи смутны. По одной из гипотез, семья близка к уральской гиперсемье. распространены главным образом в Индии, Пакистане, Южном Афганистане, Восточном Иране, Шри-Ланке, странах Юго-Восточной Азии, на островах Индийского и Тихого океанов и в Южной Африке. Общая численность говорящих превышает 200 млн. человек, 95 % которых пользуются четырьмя языками – *телугу, тамильским, каннада, малаяла*.

Все дравидийские языки принято делить на три группы:

- 1) **южная** – *тамильский, каннада, малаям, телугу, шулу* и др.
- 2) **центральная** – *гонди, кун, парджи, колами* и др.
- 3) **северная** – *курукх, малто, брахуи*.

3.13. Аустроазиатские языки (австроазиатские языки)

Семья языков, на которых говорит часть населения (около ста млн. человек) Юго-Восточной и Южной Азии, а также некоторых островов в Индийском океане.

Семья распадается на восемь групп:

1. **Семанг-сакой** (аслианские) языки делятся на девять подгрупп: 1) *северные аслианские языки* (или *семанг-пангай*); 2) *южные семанг* – вымершая подгруппа; 3) *телигар* (*северные сакой*); 4) *семай* (*центральные сакой*); 5) *мах мери* (*юго-западные сакой*); 6) *семелай* (*юго-восточные сакой*); 7) внутренняя подгруппа *восточных сакой*; 8) внешняя подгруппа *восточных сакой*; 9) *че-вонг*.

2. **Вьетнамский-мьонг** – составляет основную часть всей семьи языков; распространены главным образом во Вьетнаме и частично в Лаосе: современный *вьетнамский* язык и его диалекты.

3. **Мон-кхмер** – языки с древней письменностью индийского происхождения – *кхмерский* и *монский*. Распространены в Камбодже, Мьянме (бывшая Бирма). Лаосе, Вьетнаме и Тайланде.

4. **Палаунгва** – языки, распространенные вдоль южных границ Китая, Тибета, Бутана, а также во Вьетнаме, Лаосе, Тайланде и Мьянме: *палаунг*, *ва*, *эн*, *тойлой*, *данай*; *кхму*, *ламет*, *куа* и др.

5. Группа **никобарского** языка – распространена на Никобарских островах: *кар* (*пу*), *шоври*, *тересса*, *бампак*.

6. Группа языка **кхаси** – в Индии, Бангладеш: *ленгам*, *вар* и др.

7. Группа языков **мунда** – распространена в Индии, части штатов Бихар, Мадхья-Прадеш, Ориссам, Андхра-Прадеш.

8. Группа языка **нагали** (Индия).

3.14. Австронезийские (малайско-полинезийские языки)

Одна из более многочисленных семей языков. Распространены в Индонезии, на Филиппинах, а также в южных районах Индокитая, в Океании, на островах Мадагаскар и Тайвань. Количество языков данной семьи около 800 с числом говорящих на них около 250 млн. человек.

Языки данной семьи обычно делят на четыре ветви: **индонезийскую**, **меланезийскую**, **микронезийскую**, **полинезийскую**. Существуют и другие попытки

классификации языков внутри семьи, например, индонезийская ветвь, полинезийская ветвь и микронезийская ветвь.

В **индонезийской ветви** отмечают группы: 1) **западная** группа – *индонезийский, батакский, чамский, джарош* и т.д. 2) **яванская** группа – *яванский, сунданский, мадурский, балийский*; 3) **даякская** (калимантанская группа) – *даякский* и др. 4) **южносулавесийская** группа – *садданский, бугийский, макасарский*; 5) **филиппинская** группа – *тагальский, илоканский, бикольский* и др. 6) **мадагаскарская** группа – *малагасийский, мертвый древнеяванский литературный язык*.

В **полинезийской ветви** отмечают языки *тонга, куэ, маори, гавайский, таити, самоа, увеа* и др.

В **микронезийской ветви** – *науру, маршалльский, понане, трук* и др.

3.15. Австралийские языки

В эту семью объединяются языки коренного населения Австралии (общее количество языков превышает 260), на которых до начала колонизации говорило около 300 тысяч человек. Однако ко второй половине XX века это число сократилось почти наполовину.

По данным сравнительно-исторического анализа, данная семья разделяется на четыре ветви, три из которых - **атаяльская, поуская, паиванская** - распространены на о. Тайвань, а четвертая - **малайско-полинезийская** объединяет все остальные и делится в свою очередь, на три «подветви»: языки Филиппин, западной Индонезии, Индокитая и Мадагаскара, а также языки *чаморро* и *палау*; **центральную** (языки восточной половины М.Зондских островов и большей части Молуккских островов); **восточную** (языки Северных Молуккских островов и крайнего запада Новой Гвинеи и океанские языки).

Наиболее известен в Центральной и Северной Австралии язык *аранта*.

3.16. Папуасские языки

Это совокупность языковых групп и изолированных языков (общим числом в 750-1000), генетические связи между которыми обнаруживаются не всегда. Распространены они на острове Новая Гвинея и некоторых других островах Тихого океана. Общее количество говорящих на них – свыше 5 млн. человек.

3.17. Индейские (америндские) языки

Языки коренного населения Америки (за исключением эскимосско-алеутских языков). Общее число говорящих на них доходит до 30 млн. человек.

Основными языковыми семьями Северной Америки считаются **надене, самишская, алгонкинская**. Главным образом в Центральной Америке представлены семьи **тано-ацтекская, отомангская, майя**. В Южной Америке распространены семьи: **чибча, аравакская, карибская, кечумара, пано-такана, же, тупи-гуарани**. Целый ряд изолированных языков остается вне перечисленных семей.

ГЛАВА 4. ДРУГИЕ КЛАССИФИКАЦИИ ЯЗЫКОВ

1. О типологической (морфологической) классификации языков

Вслед за генеалогической классификацией, основание которой служит родство языков по их происхождению, появляется группировка языков по их *типу*. При этом имеется в виду установить сходства и различия языка (языкового строя), которые проявляются в наиболее общих и наиболее важных свойствах языка и не зависят от их генетического родства.

Вопрос о «типе языка» был поставлен филологами-романтиками на рубеже

XVIII-XIX вв. Они стремились найти в строе языка того или иного структурного типа особенности миропонимания его носителей. По их пониманию «дух народа» может проявляться как в мифах, искусстве, литературе, так и в особенностях языкового строя.

Наиболее полно эта концепция выражена в сочинении вождя немецких романтиков Ф.Шлегеля (1772-1829) «О языке и мудрости индийцев» (1809), в котором сопоставляются материал древних языков (греческого, латинского, санскрита) с таковыми тюркских языков. Это позволило автору прийти к определенным выводам. Во-первых, все языки можно разделить на два типа – *флективные* и *аффиксирующие*. Во-вторых, любой язык рождается и остается в том же типе. В-третьих, особенным свойством флективных языков являются присущие качества, такие, как богатство, прочность и долговечность, в то время как аффиксирующим «с самого возникновения недостает живого развития», им свойственны «бедность, скудость и искусственность».

Несмотря на основательную аргументацию, концепция Шлегеля не во всем оказалась приемлемой для его последователей, которые отмечали, что по двум типам невозможно распределить все языки мира. В частности, отмечалось, что, например, китайский, где нет ни внутренней флексии, ни регулярной аффиксации, не находит себе место ни в одном из выделенных Шлегелем типов.

Впоследствии к двум типам языков (флективным и аффиксирующим) был добавлен третий – *аморфный* (китайский язык), а во флективных языках определены две возможности грамматического строя: *синтетическая* и *аналитическая*.

Дальнейшая разработка теории типологической классификации языков принадлежит перу выдающегося филолога, романтика-идеалиста Вильгельма фон Гумбольдта (1767-1835).

Ученый четко различал внешнюю и внутреннюю формы языка. Внешняя – это звуковые, грамматические и этимологические формы, а внутренняя – «единство всепроникающей силы», то есть выражение «духа народа». В качестве определения типа языка Гумбольдт берет тезис о «взаимном правильном и энергичном проникновении звуковой и идейной формы друг с другом».

К указанным выше трем типам языков Гумбольдт прибавил четвертый *инкорпорирующий* тип. В языках этого типа (индейские в Америке, палеоазиатские в Азии) предложение строится как сложное слово. Это значит, что неформленные корни-слова агглютинируются в одно общее целое, представляющее собой и слово и члены предложения. В этом целом начало-подлежащее, окончание-сказуемое, а между ними инкорпорируются (вставляются) дополнения со своими определениями и обстоятельствами.

В XIX в. проблема типологической классификации заинтересовала одного из крупнейших лингвистов-филологов Августа Шлейхера. Будучи учеником Гегеля, он предполагал, что все происходящее в жизни проходит три этапа – тезис, антитезис и синтез. Соответственно и язык, как любой другой организм, рождается, растет и умирает. В типологической классификации Шлейхера не находится места для инкорпорирующих языков, а остальные три типа представлены в двух проявлениях: синтетическом и аналитическом.

Шлейхеровская типологическая классификация схематически выглядит примерно следующим образом:

Изолирующие языки

- 1) чистый корень (например, китайский язык)
- 2) корень плюс служебное слово (например, бирманский язык)

Агглютинирующие языки

Синтетический тип

- 1) суффиксированный тип (например, тюркские и финский языки)
- 2) префиксированный тип (например, языки банту)
- 3) инфигированный тип (например, бацбийский язык)

Аналитический тип

- 4) аффиксированный корень плюс служебное слово (например, тибетский язык)

Флективные языки

Синтетический тип

- 1) чистая внутренняя флексия (например, семитские языки)
- 2) внутренняя и внешняя флексия (например, индоевропейские, в особенности, древние языки)

Аналитический тип

- 4) флектированный и аффигированный корень плюс служебное слово (например, романские языки, английский язык)

В полном соответствии с гегелевско-шлейхеровским философским подходом изолирующие аморфные языки считались архаическими, агглютинирующие – переходными, флективные древние – эпохой расцвета, а флективные новые (аналитические) относились к эпохе упадка.

В XIX в. проблемами типологической классификации языков занимался ряд других ученых, каждый из которых вносил в нее несколько уточнений и видоизменений. То же самое наблюдается в начале XX в. Так, Ф.Н.Финк (1909) в основу своей классификации положил принцип построения предложения и характер связи между членами предложения, в частности, вопрос о согласовании. Он отмечал «массивность» в некоторых языках (например, в инкорпорирующих) или «фрагментарность» предложения (как, например, в семитских или индоевропейских языках).

По этой концепции определялось восемь типов: китайский, гренландский, субия, турецкий, самоанский, арабский, греческий и грузинский.

Существовали и другие попытки предложить особый принцип типологической классификации языков.

Скажем, один из крупнейших лингвистов Ф.Ф.Фортунатов (1892) исходным пунктом своей группировки языков берет строение формы слова и соотношения его морфологических частей. У него по этому принципу получалось четыре типа языков.

Известный американский лингвист Э.Сепир выдвинул (1921) свою классификацию тоже по четырем типам, основой для которой послужило выражение

одного типа понятий в языке (корневые, деривационные, смешанно-реляционные и чисто реляционные).

Существует в истории лингвистических наук много других попыток создать адекватную типологическую (морфологическую) классификацию языков мира. В частности, в некоторых работах XX века широкое распространение получили синтаксические и фонетические классификации. Полного успеха, однако, ни одна конкретная классификация не получила. Тем не менее в своей совокупности они стимулировали теоретические разработки и составили особое направление – **лингвистическую типологию**.

2. Ареальная классификация языков

Этот вид классификации занимает как бы промежуточное положение между двумя рассмотренными выше классификациями – генеалогической и типологической. Данная группировка опирается на общность нескольких языков образовавшаяся между ними благодаря их длительному существованию на конкретном ареале.

Наиболее характерным примером в этом плане служит так называемый «балканский языковой союз», сложившийся не по принципу генетического родства определенных языков и не по принципу схожести типологического порядка, а в результате длительного взаимовлияния в пределах единого географического пространства. Что касается названного языкового союза, то он образовался в определенном географическом ареале (на Балканах); он включает языки разных семей и групп (славянской, романской, албанской, индоевропейской семей) – болгарский, македонский, сербохорватский, восточнороманские, албанский, новогреческий. В результате интенсивного взаимодействия в данных языках выработался целый комплекс типологических схождений на всех уровнях языковой структуры. При этом эти схождения касаются не материальной, а структурной стороны, по принципу – «слова разные, а грамматика подобная».

Ареальная классификация возможна и внутри одного языка применительно к его диалектам. В этом плане она лежит в основе **лингвистической географии**.

3. Социолингвистическая классификация языков

Основы социолингвистической (социологической или иначе функциональной) классификации языков начали разрабатываться во второй половине прошлого века, что было связано с возрождением и расширением социолингвистических исследований.

Социолингвистикой (социальной лингвистикой) обычно называют языковедческую научную дисциплину, которая изучает общественные факторы возникновения, развития, существования, функционирования и взаимодействия языков. Она развивается на стыке нескольких наук – языкознания, социологии, социальной психологии, этнографии и т.п. Социолингвистика охватывает широкий комплекс проблем, связанных с социальной природой языка, его общественными функциями, механизмом воздействия социальных факторов на язык и той ролью, которую играет язык в жизни общества.

Социолингвистика имеет свой предмет изучения (языковая ситуация, языковое строительство, языковая политика, языковое контактирование, социальная дифференциация языка и т.п.), но существуют такие социолингвистические аспекты изучения предмета (социолингвистический аспект фонологии, социолингвистический аспект словообразования, социолингвистический аспект грамматики и т.д.).

Междисциплинарный статус социолингвистики отражается и на используемом понятийном аппарате. Скажем, изучаемый языковой коллектив определяется на основе как социальных, так и языковых признаков (наличие социального взаимодействия и единство языковых признаков).

Пожалуй, большинство языковедов считают, что социолингвисты, как и языковеды вообще, изучают один и тот же объект – язык. Разница в том, однако, что

социолингвисты исследуют только те языковые явления и процессы, которые детерминированы *социально*.

В то же время существует и другая точка зрения, согласно которой разграничение исследовательских объектов между социолингвистикой и собственно языкознанием по линии «социально обусловленное – социально необусловленное» неправомерно, поскольку все в языке, как социальном явлении, носит на себе печать общественного социального.

По социолингвистическим параметрам ученые давно обратили внимание на «неодинаковость» языков, чем заложили основу определенной социолингвистической или функциональной классификации языков (А.Мартинс, У.Стюарт, Ч.Фергюсон, Р.Якобсон и некоторые другие).

Данную классификацию особенно активно начали разрабатывать с середины прошлого столетия советские ученые. При этом они насчитывали разное количество «функций». Так А.А.Уфимцева говорит о 4 функциях (Общее языкознание. – М., 1972, с. 403); В.А.Аврорин в своей известной монографии «Проблемы изучения функциональной стороны языка» (Л.: Наука, 1975, с. 33 и сл.) выделяет 6 функций речи. Больше всех уделил этой проблеме Ю.Д.Дешериев, который количество функций доводил до 22 (см. его книгу «Социолингвистика. К основам общей теории» - М., 1977). Наконец, как свидетельствует известный лингвист В.З.Демьянков в своем обзоре иностранной научной литературы, ученые насчитывают у языка 73 функции.

И это, разумеется, не предел. Подобное деление языков – вещь относительная. Все, по-видимому, зависит не только от понимания термина *функция*, но и от самой цели классификации.

А началось с банального деления языков на такие, на которых *существует письменность* и *бесписьменные*. Первые затем начали делить на *старописьменные* и *младописьменные*. Автором этих строк предложена по признаку характера письменности следующая классификация: бесписьменные, древнеписьменные, старописьменные, младописьменные, новописьменные. Данная группировка помогает при решении проблем дальнейшего языкового планирования.

Социолингвистические классификации дают возможность более конкретно анализировать особенности феномена развития языка.

ГЛАВА 5. ЧТО ТАКОЕ РАЗВИТИЕ ЯЗЫКА?

Специальных работ, посвященных этой важной проблеме, сравнительно немного. Из последних работ большое внимание данной проблеме было уделено профессором В.Н.Денисенко в его содержательной монографии «Концепт *изменение* в русской языковой картине мира» (М., 2004). Однако существует

Существует бесчисленное множество отдельных высказываний по важной лингвофилософской проблеме языкового развития. Они разбросаны по работам общего и теоретического языкознания, социолингвистики, этнолингвистики и др. (Абаев 1959; Белодед 1969; Виноградов 1967; Дешериев 1958; Серебренников 1969 и др.).

Анализ соответствующей научной литературы выявляет большое количество различных точек зрения на характер и сущность развития языка.

Прежде всего мы должны отметить различный смысл, который вкладывают исследователи в понятие «развитие языка». Зачастую оно не дифференцируется от таких понятий, как «эволюция языка», «совершенствование языка», «прогресс языка», «языковое изменение» и т. п.

Не имея возможности подробно осветить здесь различные точки зрения по данному вопросу, отметим наличие диаметрально противоположных мнений в оценке самого понятия «языковое развитие».

Для абсолютного большинства лингвистов очевидна важность проблемы развития языка, его огромная роль в прогрессе общества. Однако далеко не во всех научных трудах представлено дело таким образом. Так, еще в середине 19 в. виднейший для того периода лингвист А.Шлейхер утверждал, что «история – враг всякого языка». В ту эпоху аналогичной точки зрения придерживались многие ученые. Однако и в более поздние эпохи сохранился у части языковедов по существу тот же

подход к оценке языкового развития. Так, в первой четверти прошлого века (точнее, в 1921 г.) Ж.Вандриес уделял большое внимание развитию языка, посвятив ему в своей книге «Язык» целую главу под названием «Прогресс языка». Но рассуждения ученого по существу сводятся к отрицанию совершенствования языка. Автор пишет: «Было бы странным пытаться доказать, что язык Гомера, Платона и Архимеда ниже или выше языка Шекспира, Ньютона или Дарвина». Очевидно, что в данном случае произошло смешение разных понятий.

Прежде всего в плане нашей темы необходимо отграничивать язык художественных произведений от языка науки. В первом случае, действительно, не приходится говорить о большей или меньшей развитости языка. Здесь мы сталкиваемся лишь с проблемой мастерства. Соответственно вопрос «ниже или выше?» применительно к языку, скажем, Гомера или Шекспира правомерно поставить исключительно в связи с позицией изучения художественного мастерства этих великих поэтов (с учетом, разумеется, исторического места каждого из них в развитии соответствующих литератур). Кроме того, в оценке языка любого писателя правомерно присутствие субъективного фактора («нравится» или «не нравится»).

Другое дело язык научных трактатов. Здесь наряду с вопросом мастерства правомерен и вопрос «выше или ниже?», так как с развитием науки и язык ученых обогащается, что отражается в первую очередь на лексике и терминологии. Так, скажем, язык художественных произведений Пушкина и Лермонтова продолжает доставлять величайшее наслаждение и теперь. В то же время язык научных исследований, проведенных в XIX в., уже выглядит «несовершенным». Он в своей лексике и речевых оборотах уже не всегда удовлетворяет нашим потребностям.

Как справедливо отмечает Р.А.Будагов, в нашей науке, к сожалению, за последний период почти совсем исчезло понятие степени развитости языка. В то же время очевидно, что имеются более развитые и менее развитые языки. Понятие это встречалось довольно часто в первые десятилетия Советской власти. Как показывает изучение высказываний различных ученых, у специалистов нет единого мнения в понимании и толковании понятий как развития, так и развитости языка, что заставляет нас остановиться на этом вопросе.

Не имея возможности рассмотреть все точки зрения, напомним, что понятие «развитие языка» обычно раскрывается в двух планах: в так называемом «внутриструктурном» и социологическом, функциональном. В первом случае чаще всего речь идет о тех изменениях, которые в разные исторические эпохи наблюдаются в грамматическом строе языка и в его лексике. В социологическом плане рассматриваются функциональное развитие языков и те процессы в языковом строе, которые обусловлены социальными факторами.

В данном случае нас больше интересует именно социологическое осмысление понятия «развитие языка».

Язык функционирует и развивается в тесной взаимосвязи с обществом. Возникнув как историческая необходимость, он призван отвечать тем требованиям, которые предъявляет к нему общество. Вместе с тем он отражает состояние общества и активно способствует его прогрессу. В этом диалектическая связь языка и общества.

На наш взгляд, правы те, кто в качестве критерия при определении развитости языка избрал состояние самого общества. Не может быть развитым язык народа, который сам находится на сравнительно низкой ступени общественного прогресса. И, наоборот, современные языки цивилизованных наций не могут быть неразвитыми (исключения могут иметь место при двуязычии). Так, многочисленные бесписьменные народности Советского Союза достигли высот социального прогресса благодаря использованию развитых литературных языков соседних наций (скажем, народности Памира – таджикского, малые народы Севера – русского и др.). Более того, огромно значение второго языка и в жизни некоторых народностей, имеющих письменность на родном языке. Так, широко используют русский язык в качестве второго языка народности Северного Кавказа, Дагестана, Приуралья и др.

С учетом сказанного, под «развитым языком» понимается язык, являющийся средством общения такой исторически сложившейся общности людей, которая соответствует наиболее высокому уровню производства, науки, техники, культуры и общественно-политической жизни, достигнутому человечеством в данный исторический отрезок времени.

Разумеется, по своим внутренним качествам нет развитых и неразвитых языков. Скажем, наличие или отсутствие грамматического рода, большого числа падежей, тех или иных звуков и т.п. не свидетельствует о степени развитости языка. В качестве примера укажем на судьбу падежей в иранских языках.

Древнеиранская довольно развитая восьмипадежная система в процессе эволюции средне- и новоиранских языков в большинстве случаев претерпела существенные изменения. Так, в курдском ученые насчитывают три падежа (прямой, косвенный и пережитки звательного), в белуджском тоже три (основной, посессивный и объектный), в татском и талышском – два (прямой и косвенный). В языках шугнано-рушанской группы два падежа (прямой и косвенный) имеется только для местоимений. Наиболее развитые таджикский и персидский языки вовсе утратили падежи, а их функции выполняются синтаксическими средствами. Особняком стоит осетинский язык, имеющий девять падежей, большинство из которых, однако, являются новообразованиями (они возникли под влиянием кавказской языковой среды).

Но встает вопрос – имеет ли какую-нибудь связь (прямую или обратную) степень развитости падежной системы в указанных случаях со степенью развитости самих языков? Разумеется, нет, ибо нельзя назвать менее развитыми таджикский и персидский языки по сравнению, скажем, с татским, курдским или осетинским, сохранившими систему падежей. С другой стороны, татский и талышский языки, имеющие по два падежа, не более развиты, чем осетинский с его девятью падежами...

То же самое можно сказать и о категории рода, которая имела в древних иранских языках — авестийском и древнеперсидском (мужской, женский и средний род). В результате исторических изменений в их системах большинство новоиранских языков (персидский, таджикский, осетинский, татский, белуджский, талышский, гилянский, мазандеранский и некоторые др.) не унаследовали грамматического рода. Он сохранился в пережиточном виде в курдском и шугнано-рушанской группе языков и диалектов. Разумеется, и это явление ни в коей мере не характеризует какую-либо степень развитости языка в целом.

Но если структурные особенности языка не свидетельствуют о степени развитости языка, то в чем все-таки ее можно усмотреть? В поисках ответа на этот вопрос мы прежде всего должны обратить свое внимание на функциональную сторону языка. Объем сфер употребления – вот та почва, на которой происходит разворачивание выразительных ресурсов языка, их рост в соответствии с потребностями носителей языка, народа. Что касается отражения процессов развития («прогресса») языка в его структуре, то основным показателем степени развитости языка, несомненно, служит его *лексика*. В ней, как в зеркале, можно увидеть состояние языка и состояние общества, это и понятно, ибо слова не появляются, если нет необходимости выражать соответствующие понятия. Скажем, словарь племенных языков отражал круг понятий, необходимых в соответствующем коллективе. Языки современных цивилизованных наций имеют богатый словарный состав, отражающий достигнутый передовой частью человечества уровень развития промышленности, техники, науки, общественно-политической жизни, культуры и т.д.

Разумеется, процесс развития и совершенствования лексики любого языка легче всего обнаруживается в ее количественной стороне. Известно, что пополнение словарного состава языка обычно превосходит процесс выпадения из употребления устаревших слов. Это связано с двумя факторами. Во-первых, сама жизнь становится разнообразнее, богаче понятиями, требующими своего обозначения в языке. Во-вторых, устаревшие слова некоторое время продолжают употребляться в виде архаизмов (для обозначения историко-этнографических и других понятий).

Пополнение лексики языка обычно происходит довольно быстро, что не могут не отражать также словари. Так, русский толковый словарь под редакцией Д.Н.Ушакова (1934-1940) включает свыше десяти тысяч новых слов, которых не было в толковом академическом словаре 1847 г. Это весьма характерно, хотя многое могло зависеть также от установок самих составителей словарей. Очень важно, что количественный рост словаря языка происходит на фоне качественных сдвигов во всей лексике. Они выражаются в увеличении способности слов ко все более точной передаче мыслей и чувств людей, живущих в данном обществе.

Говоря о лексике как о важнейшем показателе развитости языка, следует подчеркнуть, что в данном случае прежде всего имеется в виду активный словарь, соответствующий современному уровню общественной жизни.

По справедливому замечанию Р.А.Будагова, развитие и совершенствование лексики в целом определяется «противоречием между ее возможностями в каждую историческую эпоху и растущим стремлением людей выразить свои мысли и чувства адекватнее, стилистически разнообразнее и точнее. Это противоречие вместе с тем выражает основную сущность процесса развития языка вообще и органически связано с мышлением.

Отсюда и другой вывод. В эпоху наиболее бурных общественных преобразований происходят также наиболее стремительные процессы совершенствования лексики языка. Так, в эпоху национального становления развитие словаря литературного языка происходит значительно интенсивнее, чем в предыдущие, донациональные эпохи, что с особой силой подчеркивает факт тесного взаимодействия внутренних и внешних факторов языкового развития.

Другим, наиболее определенным показателем развитости языка, по-видимому, является его стилистическая дифференциация. Скажем, в менее развитых бесписьменных языках мы находим в основном разговорно-бытовой и фольклорно-сказочный стили. В то же время в литературных языках передовых наций, как мы знаем, существует широко развитая система различных стилей: художественный, публицистический, научный, официально-деловой и др.

Разумеется, процессы развития и совершенствования охватывают и грамматику. Однако они здесь проходят медленнее и заметны значительно меньше, чем в лексике, а их связь с общественным развитием почти всегда опосредованна. Развитие грамматики, как и лексики, процесс непрерывный, охватывающий весь период функционирования данного языка. Однако не все грамматические изменения могут быть связаны с языковым прогрессом, а лишь те, которые представляют собой компонент языкового совершенствования и способствуют более адекватному выражению мыслей и чувств людей.

Таким образом, в общей форме можно утверждать, что степень развитости языка непосредственно связана с широтой функций, которые он выполняет, т.е. с развитием нации (народности и т.д.). Однако роль общества не сводится к составлению некоего пассивного фона, на котором происходят процессы эволюции языка. Оно в состоянии осуществить активное вмешательство в развитие языка вплоть до воздействия на самую его структуру. В частности, плодом подобной активной деятельности людей являются многочисленные литературные языки (см. Исаев; Никольский).

Структура языка и его общественные функции находятся в тесной связи друг с другом. Но эта связь является односторонней, так как структура обычно не оказывает никакого влияния на характер и объем функций языка (в периоды стремительных общественных событий, влекущих за собой расширение сфер употребления языка, порой отдельные элементы языка могут оказаться «неподготовленными»; однако это несоответствие, как правило, преодолевается в исторически кратчайшие сроки). В то же время структурное развитие представляет собой процесс изменений в строе языка в целом или в отдельных сторонах его. Такое развитие не всегда можно назвать «прогрессом». В то же время функциональное развитие языка представляет собой всегда прогресс постольку, поскольку речь идет о совершенствовании языка, о расширении возможностей общения – основного предназначения самой человеческой речи.

Процесс развития главной функции языка как средства коммуникации складывается из совокупности изменений его частных общественных функций, взаимодействия последних, распределения и перераспределения сфер использования различных форм существования языка в общественной жизни. Под формами существования языка, – пишет В.А.Аврорин, – понимается разговорно-бытовой язык с его диалектным членением, наддиалектный койне, вспомогательный искусственный язык, литературный язык в устной и письменной разновидностях. Под сферами использования – семейное общение, общение внутри производственных коллективов, в пределах населенного пункта, на разного рода собраниях, в школьном обучении всех ступеней, каналы информации (печать, радио, телевидение), удовлетворение эстетических потребностей, сферы науки, религии, общегосударственного и местного

делопроизводства, общение внутри одноязычного коллектива, между разноязычными коллективами и т.п.

Разумеется, социология языка не ограничивается функциями языков. Она шире и включает все вопросы, вытекающие из связи языка и общества, включая влияние общества на языковую структуру. Тем не менее функциональное развитие языков стоит в центре социолингвистических проблем. Это положение особенно важно для нашего языкознания, которое призвано не только изучать происходящие процессы, но и по возможности прогнозировать пути их дальнейшего развертывания, стремиться влиять на них в соответствии с марксистско-ленинской идеологией и потребностями коммунистического строительства в нашей многонациональной стране.

Под функциональным развитием языка обычно понимают процесс совершенствования языка, функционирования и расширения сфер его использования.

Предположим, на том или ином языке впервые начали издавать учебники для начальной школы. Это означает появление новой сферы употребления данного языка. Разумеется, из года в год язык учебников и речь учителей будут совершенствоваться. Появятся новые термины, несомненно, что будут заменены некоторые из старых терминов, станут привычными специфические обороты речи и т.д.

Таким образом, эти две составные части понятия «функциональное развитие языка» (совершенствование функционирования и расширения сфер использования) находятся в тесной связи друг с другом.

Следует подчеркнуть, что функциональное развитие не есть нечто присущее имманентно самому языку. Новые сферы употребления появляются как результат развития общества. Совершенствование языка также происходит в процессе его употребления в обществе. Таким образом, функциональное развитие языка всецело и полностью зависит от развития самого коллектива людей, общества, говорящего на данном языке.

Состояние функционального развития языка зависит от конкретно-исторических условий его существования, т.е. от социально-экономического уровня общества, уровня этнического его развития (племя, народность, нация), наличия или отсутствия государственности и ее форм, численности народа, компактности его расселения и

характера социально-экономических и культурных связей с другими народами, наличия и давности литературных традиций и нек. др.

Изучение проблем языкового развития имеет исключительную важность. Оно важно не только для теории, но и для практики языкового строительства в нашей стране, а также в странах Азии и Африки, в которых наблюдаются процессы культурного возрождения ранее отсталых народов.

Среди многочисленных языковых эволюций, сдвигов, изменений и т.п. особую важность представляют те, которые связаны с совершенствованием, прогрессом в языке.

Развитие языка, представляющее собой совершенствование, всецело связано с общественным прогрессом. В нем тесно переплетаются внутренние и внешние факторы. По-видимому, не будет ошибкой заявить, что темпы языкового развития всецело зависят от внешних факторов, главным образом, от интенсивности общественной жизни самих народов.

РАЗДЕЛ ТРЕТИЙ

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

ГЛАВА 1. ЧТО ТАКОЕ ЯЗЫК?

1.1. О существовании множества мнений по вопросу происхождения языка было сказано выше (см. раздел второй). На порядок больше формулировок существует в науке о самом понятии (концепте) *язык*.

Наряду с чисто словесными расхождениями авторы формулировок иногда используют понятия с которыми трудно согласиться.

Чаще всего в этом плане употребляется понятие *естественный язык* (в противоположность понятию *искусственный язык*). Ту мы вступаем в противоречие в онтологическом, философском плане.

Дело в том, что слово *естественное* в применении к **человеку** может означать только биологическое. «Надо быть крайне неразборчивым в употреблении терминов, - подчеркивает профессор В.И.Абаев, - чтобы языки Гомера, Фирдоуси, Данте, Шекспира, Пушкина называть «естественными», т.е. явлениями биологического уровня».

На самом деле, как было показано выше (см. раздел второй), язык возник не на биологическом уровне, а на **социальном**. Скажем, ребенку не надо учиться сосать грудь матери, т.к. это *естественная, биологическая* функция. Однако он языку учится, как и письму или нотной грамоте. Характерно, что, если ребенок растет не у родителей, а в иноязычной среде, он начинает говорить на этом «чужом» языке. Все это говорит о том, что язык приобретается в социуме, а не благодаря *естественной* способности.

Иначе обстоит дело с «языком» (естественным) у животных. Скажем, осленок, выросший в конском табуне, не будет ржать по-лошадиному, а будет реветь по-ослиному. Точно так же цыпленок-петушок, растущий в обществе гусей, все равно будет кукарекать по-петушиному, а не гоготать по-гусиному (см. Абаев, 1995, с. 134 и сл.).

В плане сказанного, определение «естественный» можно применить к «языкам» животных. Что касается языков людей, то их корректнее называть «социальными» («этническими», «национальными», «исторически сложившимися», «традиционными»).

По-видимому, в дефинициях применительно к языку определение *естественный* закрепилось не в последнюю очередь из-за оппозиции: человеческий язык – искусственно созданный язык (типа *эсперанто*). Чтобы разрушить эту ложную оппозицию, интерлингвисты и эсперантисты предложили именовать свой язык *плановым*. И этим самым совсем беспочвенным становится название «естественный язык» применительно к человеческому языку. К сожалению, традиция порой продолжается.

Исходя из сказанного В.И.Абаевым, можно предложить следующую классификацию знаковых систем («языков»):

Естественные языки	Социальные (этнические, национальные, исторически сложившиеся, традиционные) языки	Конвенциональные («искусственные», плановые (типа эсперанто) языки
--------------------	---	--

К абаевской классификации мы добавили слова «плановые (типа эсперанто)», а слово *искусственные* взяли в кавычки, т.к. планово созданные языки, если они функционируют нормально, уже ничем не отличаются от *национальных* языков.

1.2. Если же не отягощать ненужными для формулировки дефиниции «языка», то можно свести ее к простым формулировкам: язык – важнейшее средство человеческого общения. Он ровесник самого человека, так как процессы их становления на протяжении многих тысячелетий были тесно связаны друг с другом и с процессами становления животных инстинктов и явлением мышления (сознания).

Чтобы больше раскрыть сущность языка, обычно указывают на его *функции*. Важнейшей из них безусловно является *коммуникативная*, т.е. возможность быть важнейшим средством человеческого общения, и *когнитивная*, т.е. познавательная,

гносеологическая. Некоторые авторы прибавляют к ним *экспрессивную* функцию, а также функцию *хранения информации*.

ГЛАВА 2. О ПОНЯТИИ КУЛЬТУРА

2.1. Слово *культура* происходит от латинского *cultura*, означающего «возделывание», «воспитание», «образование», «развитие», «почитание». Основным смыслом этого термина определяется как **совокупность достижений человеческого общества в производственной и духовной жизни**. Соответственно, отмечают две основные составляющие содержания термина – *материальная культура* и *духовная культура*.

Этим же термином обозначаются более частные понятия:

1. Уровень, степень развитости какой-либо отрасли хозяйственной или умственной деятельности (*культура земледелия; культура речи; культура труда*).

2. Просвещенность, образованность, начитанность.

3. Наличие условий жизни, соответствующих потребностям просвещенного человечества (*культура быта*).

4. *Спец.* Разведение, выращивание какого-либо растения, культивирование (*культура риса, культура картофеля*).

5. Обычно мн.ч. (*культуры*). Виды, разновидности разводимых, культивируемых растений (*зерновые культуры*).

6. Микроорганизмы (или совокупность микроорганизмов), выращиваемых в лабораторных условиях (*культура стрептококка*).

7. Физическая культура (*физкультура*).

Используются еще некоторые другие определения. Но они чаще всего бывают «с точки зрения» каких-то конкретных ситуаций. Так, профессор В.М.Лейчик считает, что важно показать членение видов культуры «по разным основаниям».

2.2. Как отмечает профессор В.М.Лейчик, существует несколько классификаций видов культуры.

Первая классификация видов культуры - по способу реализации. Здесь выделяются следующие виды культуры: материальная, социальная, духовная и знаковая культура. Есть все основания относить к культуре достижения техники и технологии, достижения науки и искусства. Это культура материальная. В состав социальных видов культуры входят социальные установления: право, государственные и общественные организации и учреждения. К духовной культуре относятся различные виды искусства, в том числе художественная литература; кроме того, религия во всем разнообразии конфессий. Знаковая культура представлена системами знаков (насчитывается около 60 систем). В частности, к знаковой культуре можно отнести знаки-индексы, знаки-символы (цифры, математические знаки и др.). Знаки-образы, знаки-модели (химические формулы и схемы связей между атомами и молекулами), знаки-обозначения (термины). Знаковый вид культуры - это также искусственные языки типа Алгол, Кобол и т.п. Сюда же войдут и плановые языки (типа эсперанто); в которых в окультуренном виде используются элементы национального языка, скомпонованные особыми, сознательно отобранными способами.

Второе деление видов культуры предполагает существование динамических и статичных видов. К динамическим видам культуры относятся деятельностные виды культуры, например, реклама, кино. К статичным видам культуры мы отнесем архитектуру, живопись, пространственные виды искусства, градостроительство и т.д.

Третье деление видов культуры позволяет выделить общие и частные виды культуры, корпоративные и индивидуальные. Общечеловеческие виды культуры предполагают наличие общечеловеческих ценностей. Частные виды культуры присущи только определенной части человечества, например, сторонникам конфуцианской или христианской религии. К частным видам культуры относятся религии и языки в той мере, в которой они подверглись «окультуриванию». Корпоративная культура существует в виде профессиональных норм, правил, традиций, объектов, символов, одежды. Корпоративная культура – это преобразованная в XX веке система культурных объектов, ценностей, привычек, закреплённых за узкой социальной (профессиональной, религиозной, социальной)

группой людей. Корпоративная культура противопоставляется национальной и интернациональной культуре. Нормы корпоративной культуры очень жестки (яркий пример – японские фирмы со строгим распорядком, собственным функциональным «языком», собственным стилем поведения и т.п.). Наконец, существуют индивидуальные виды культуры, такие виды культуры, которые присущи только одному человеку. Например, это произведения искусства, созданные отдельными личностями, произведения Гомера, Эсхила, Шагала, Баха, Бетховена, Чайковского.

2.3. За последнее десятилетие свой весомый вклад в раскрытие концепта «культура» внес академик Ю.С.Степанов (см. его книгу «Словарь русской культуры» – М., 1997). Как подчеркивает ученый, в современном русском языке слово *культура* имеет два основных значения: 1) совокупность достижений людей во всех сферах жизни, рассматриваемых не порознь, а совместно, - в производственной, социальной и духовной; 2) высокий, соответствующий современным требованиям уровень этих достижений, то же, что *культурность*. Характерной чертой русской жизни состоит в том, что два значения тесно связываются, поэтому в обычном словоупотреблении чаще встречаются сочетания с родительным падежом: *культура речи, культура быта, культура торговли* и т.п.

ГЛАВА 3. СООТНОШЕНИЕ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

По-видимому, в данном случае можно говорить об одновременном прохождении процессов становления языка и культуры. Они восходят к эпохе появления самого человечества. Поэтому искать ответ на вопрос о том, что раньше возникло – *язык, культура, сознание, общество* – во многом будет везть схоластикой. (В скобках поставим вопрос так – какие органы раньше появляются у зародыша в чреве матери?)

Другое дело, искать конкретные формы и виды проявления и становления языка и культуры на различных этапах становления и развития человеческого общества и особенности их соотношения в процессе постоянного развития человеческого общества.

3.1. Своеобразные «эталоны» культуры и культуры языка (речи) могут быть разными в зависимости от множества обстоятельств. Скажем, «поведенческие» и речевые характеристики на службе, дома, на отдыхе и т.п. при соблюдении требований «культурности» должны быть разными. Вспомним хотя бы международные встречи высокопоставленных государственных деятелей «без галстуков». Разумеется, на этих встречах не только одежда, но и речь отличается по своей стилистике от официальных переговоров («при галстуках»).

Некоторые компании (скажем, в Японии) придают большое значение как одежде своих сотрудников, так и их речевым характеристикам.

Соотношение языка и культуры может зависеть не только от социальных признаков, но и национальных. Приведем конкретный культурологический материал из жизни горцев Кавказа, которая неплохо известна автору.

Так, как, видимо, и в других культурологических регионах, у жителей Северного Кавказа сложилось множество примерно одних и тех же речевых формул, которыми они пользуются в определенных культурологических ситуациях. Эти речевые (языковые) формулы более или менее одинаковы по содержанию, хотя по лексическому составу могут и несколько варьировать.

По-видимому, эти формулы складывались еще в эпоху господства у горцев патриархально-родовых обычаев. Поэтому в них подчас закрепились «нормы» старых воззрений. Так, обычное право горцев довольно четко определяет взаимоотношения мужчин и женщин, старших и младших, родственников и «чужих», в семье и в обществе, во время праздников и похорон и т.п.

3.2. Например, долгом каждого взрослого в ауле считалось разделить радость чьей бы то ни было семьи по поводу женитьбы, рождения ребенка и т.д. В зависимости от ситуации в речь обеих сторон вкладываются словесные формулы, которые соответствуют для каждого данного случая.

Приведем образцы формул доброго пожелания, поздравлений (в переводе на русский язык), с которыми обращаются:

1) по поводу свадьбы к членам семьи (рода) жениха и невесты (материал авторский, собранный во время этнолингвистических экспедиций):

Да окажется счастливой (свадьба)!

Да станет ваша невестка матерью сыновей!

2) По поводу рождения ребенка:

Да будет ваш новорожденный жизнеспособным!

Да пусть он (ребенок) живет долго!

3) Поздравления, высказываемые по поводу пира:

Да исполнятся ваши пожелания!

Да прилипнет к вам богатство как репей!

4) После угощения гость благодарит хозяев словами:

Да не иссякнет обилие (вашего) стола!

Да будете обладателем изобилия!

5) Поздравления по поводу обновки:

Да окажется (она) для тебя счастливой вещью!

Да будет она для тебя одеждой здоровья!

Формулы поздравления могут быть разными в зависимости от того, кому они адресованы. Так, мальчика, юношу могут поздравить с обновкой следующими словами:

Да вырасти ты в ней (одежде) в большого мужчину!

Девушке же пожелают:

Да выйди ты в ней замуж!

Да найдешь ты в ней хорошего счастья!

При посещении больного тоже принято произносить определенные формулы:

Да покинут тебя болезни! (ср. русск. «Скорейшего выздоровления!»).

Пожелания достичь цели:

Да удастся тебе!

Да увидеть тебе (цель) собственными глазами!

Аналогично существуют формулы поздравления, благодарности во многих численных других случаях: при получении подарка, когда подают выпить воды, благодарность за поздравления и т.д., и т.п.

Несколько другое содержание имеют **формулы выражения сочувствия и соболезнования**, которые, разумеется, более кратки и произносятся торжественно-траурно. При этом известно, что в данном случае выражение сочувствия или соболезнования по «законам гор» считается особенно обязательным элементом этикета. Словесные формулы кратки, немногочисленны и произносятся «траурным голосом»:

Царство ему (ей) небесное!

Да пусть он (она) попадет в рай!

На соболезнование следует также краткий ответ:

Да ходить Вам по радостным делам!

Да не испытать Вам горя!

Большую группу составляют **формулы приветствия и прощания**. Они в прошлом соблюдались повсеместно в аулах и селениях. Но и теперь можно встретиться с ними даже в городах, где проживают, как правило, переселенцы из гор или их потомки. При этом поражает разнообразие и определенность в конкретных ситуациях.

Автору данных слов самому удалось собрать несколько десятков формул приветствия и прощания обычных горцев. При этом, разумеется, соблюдаются также нормы «этикетного поведения» с обеих сторон. У горцев свои требования к *культурности* людей по меркам горского менталитета. Приведем формулы приветствия людей в разное время суток:

Утром: *Да будет твое (Ваше) утро добрым!*

Ответ: *Да будет у тебя благодеяние того, чье утро!*

Днем: *Да будет день твой (Ваш) добрым!*

Ответ: *Да приходи ты невредимым!*

Вечером: *Да будет вечер твой (Ваш) добрым!*

Ответ: *Да будет у тебя милость того, чей вечер!*

Ночью: *Да будет ночь твоя (Ваша) добрая!*

Ответ: *Да будет у вас милость того, чья ночь!*

Во всех случаях ответом может служить и формула: *Да приходи ты к нам невредимым!*

Наряду с конкретно-временными существуют формулы, которые употребляются независимо от времени дня:

Хорошо благоденствуйте!

Ответ: *Благоденствуй хорошо!*

Мир вашему дому!

Ответ: *Да будешь с миром!*

Подобные приветствия произносятся когда гость заходит в дом или во двор. В иных ситуациях могут употребляться другие формулы. Например, при встрече путников один из них говорит:

- *Да будет дорога твоя прямой!*

И следует ответ:

- *Да будет дело твое правым!*

При встрече с пастухом следует сказать:

- *Да будет многочисленным твое стадо!*

На это последует ответ:

- *Да будешь достоин благодати!*

Надо ли говорить, что в прошлом (а порой и в наши дни) приветствующие друга люди принимали соответствующие торжественные позы и интонации. Если же кто-нибудь из них ехал верхом, то (если он был моложе) он сходил с коня, брал его под уздцы и провозглашал свое приветствие, а затем проходил некоторое время пешком и после снова садился на коня.

Особую группу составляют в горском культурном этикете так называемые «ласкательные выражения». Характерно, что ими пользуются в основном женщины. Это объясняется тем, что в старину мужчинам обычно не полагалось проявлять свои чувства открыто, в особенности к своим детям. Это диктовалось суровым бытом горцев. Если же все-таки употребляли ласкательные выражения, то старшие по отношению к младшим:

Да буду я твоей жертвой!

Да съем я твои недуги!

Да будет Нана (мама, бабушка) твоей жертвой!

Следует заметить, что все жизненные ситуации горцев как бы расписаны в речевых формулах, которые сопровождают любые культурологические обстоятельства общения людей. Незнание или игнорирование этих формул может создать о человеке весьма дурное впечатление и даже дурную славу в обществе. Поэтому лучшие представители даже молодого поколения стараются их соблюдать и теперь в соответствующих жизненных ситуациях.

Еще раз следует подчеркнуть, что именно у горцев сохранились наиболее национально окрашенные речевые формулы этикета; именно они больше других почитают душевную теплоту, которую выражают речевые формулы.

В этой связи не могу не привести любопытные слова моего учителя выдающегося филолога В.И.Абаева, уроженца Кавказских гор, которые он произнес в ответ на поздравление по случаю столетия со дня своего рождения:

- Вы мне вот уже которое десятилетие высказываете ваше пожелание жить долго... Я человек послушный и уже переступил рубеж своего второго века. Спасибо вам всем!..

3.3. Вышеупомянутое понятие «*культурность*» некоторые авторы применяют как к *духовной культуре*, так и к *материальной культуре*.

Как подчеркивает профессор В.М.Лейчик, опирающийся на положения академика Ю.С.Степанова, отсутствие признака культурности свидетельствует о некультурности, бескультурье, дикости, отсутствии вмешательства рук и мозга человека, при этом объект или явление могут быть красивыми или некрасивыми, но с определенной точки зрения. Таким образом, красота – это второй признак культуры.

В ходе истории человечества происходит постоянное развитие, при этом рост культуры, культурной массы совершается непрерывно. Случаи разрушения объектов культуры очень редки; это, например, гитлеризм, терроризм талибов, религиозный обскурантизм. Развитие же культуры, повышение ее уровня совершается неравномерно, могут иметь место отступления назад, отклонения в разные стороны

под влиянием идеологии и других факторов. Поэтому для нас важны понятия «степень культурности», «уровень культурности». При этом возникает естественный вопрос об измерении уровня культурности, об определении критериев уровня культурности.

В цивилизации наблюдается тот же рост культурности. Это положение можно проиллюстрировать на не вполне «цивилизованном» примере видов смертной казни: от распятий, отрубания головы, четвертования, сажания на кол, отравления ядом, сжигания на костре до гильотинирования, повешения, расстрела, газовой камеры, электрического стула в современном обществе. Цивилизованность, напомним, это нормативность, культурность в материальной сфере.

Еще один пример роста культурности в цивилизации – это история транспорта: от езды верхом, через строительство телег, карет, омнибуса, конки к автомобилям, автобусам, к водным видам транспорта, от лодки к кораблю, пароходу, теплоходу, атомоходу и воздушным видам транспорта.

При этом следует строго различать несоблюдения требований культурности, некультурность, от сознательного отступления от этих требований. Отклонения, боковые направления в развитии культурности обычно происходят в периоды общественной ломки, периоды революций, общественных и технических. Иногда это происходит как сознательное нарушение правил, то, что называется «*épater les bourgeois*». В данные периоды изменяются правила красоты, так появляется конструктивизм в архитектуре, хаос в музыке, постмодернизм и намеренная грубость в художественной литературе с использованием инвективной и обценной лексики. Считать это просто бескультурьем нельзя. Человечество постепенно преодолевает эти кризисы культурности и постепенно возвращается на магистральную линию повышения уровня культурности. В настоящее время в литературу возвращается роман как анализ чувств человека вместо так называемого потока сознания 30-х, 80-х годов XX века.

Культурность равна нормативности, то есть соблюдению норм с учетом упомянутых боковых линий. Понятие нормы является одним из самых сложных в современной науке и практике. В каждой культуре имеются свои нормы разной степени обязательности, жесткости и фиксированности.

3.4. В многочисленных высказываниях о соотношении *языка и культуры* при внимательном рассмотрении можно увидеть три точки зрения.

Одна точка зрения обычно связывается с именами В. фон Гумбольдта, Э.Сепира и Б.Уорфа и сводится к утверждению, что в паре «язык – культура» один из составляющих, а именно язык, является доминирующим, определяющим, движущим началом. Что касается культуры, то она «подтягивается» за языком, от которого зависит и мышление членов некоторой этнической культурной общности. По мнению указанных ученых мышление совпадет с содержательным аспектом языка.

По мнению В. фон Гумбольдта, «в каждом языке оказывается заложенным свое мировоззрение... Каждый народ описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, за пределы которого можно выйти только в том случае, если вступаешь в другой круг; язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык».

Как следует из сказанного, любой язык и любая национальная культура своеобразны, не имеют между собой никаких точек соприкосновения. Отсюда вывод – при изучении иностранного языка необходимо человеку отвлечься от культуры, в которой прошла его специализация.

Вторая точка зрения опирается на диаметрально противоположный подход к проблеме. Утверждается, что мышление всех людей по содержанию совершенно идентично. Что касается языков, то они по своему существу выполняют функции кодов. В соответствии с этим, язык объявляется всецело независимым от культуры. Скажем, язык А может обслуживать культуру Б без каких-либо непреодолимых затруднений. Эта точка зрения была представлена в критических высказываниях по поводу гипотезы Сепира-Уорфа. Этот взгляд на вещи воспринят некоторыми методистами и преподавателями иностранных языков, которые, однако, при обучении русскому языку в своих учебниках приводят не *российский* культурологический материал, а *американский* (!)

Известные авторы книги «Язык и культура (лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного)» Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров выдвинули и обосновали **третью точку зрения** на обсуждаемый вопрос.

Два ученых призывают из каждой из двух противоположных точек зрения взять то, «что в них рационального», т.к. в любой культуре наряду с сугубо *национальным* имеются *интернациональные* элементы. (Я бы последний термин заменил словом *общечеловеческие*, т.к. термин *интернациональный* в отечественной науке XX века был связан с *идеологическим, политическим* содержанием.)

Более того, говоря о разных языках и разных культурах, следует иметь в виду еще и следующее. Бесспорно, что учет генетической близости языков и культур, изучение их соответствия необходимы. Это плодотворно в одних случаях и может оказаться иллюзорным – в других.

3.5. В плане построения адекватной лингвокультурологической стратегии изучения иностранного языка важно учитывать, что языковая близость далеко не всегда предполагает близость культур. В одних случаях эти два понятия в отношении близости / дальности могут показывать изоморфные данные. Скажем, три восточнославянских народа – русские, украинцы и белорусы – близки как по языковому признаку, так и по культурному. Это же можно сказать о среднеазиатских тюркских народах: узбеках, туркменах или других тюркских народах – татарах и башкирах. У них не только языки близки генетически, но и ареальные особенности одни и те же. Сплачивает их и ислам.

С другой стороны, скажем, известно об образовании Балканского полиэтнического союза, где народности, говорящие на генетически различных языках, исповедывающие разные религии, образовали определенную культурную общность.

Можно также утверждать, что у народов бывшего Советского государства де факто существуют многочисленные общие черты культурологического порядка, которые отразились и на их языках.

Не зря, например, немцы, переселившиеся в Германию из нашей страны десятилетия назад, до сих пор чувствуют известные общие черты поведенческого и культурного порядка. То же происходит у «русских израильтян».

Сказанное свидетельствует о том, что при рассмотрении соотношения языка и культуры необходимо учитывать конкретную лингвокультурную ситуацию, которую

анализирует профессор В.М.Шаклеин в своей книге «Лингвокультурная ситуация и исследование текста» (М., 1997).

В монографии впервые разработаны основные теоретические принципы феномена *лингвокультурной ситуации*, представленные в качестве базовых для современной лингвокультурологии. теоретические положения труда В.М.Шаклеина опираются на достижения *лингвострановедения* и дополняют их.

В плане выяснения взаимоотношений между понятиями язык и культура следующий заметный шаг сделан в монографии В.В.Воробьева «Лингвокультурология: Теория и методы» (М., 1997). Автор указывает, что преемницей лингвострановедения выступает *лингвокультурология*, задача которой заключается в том, чтобы обучать русскому языку как иностранному (РКИ) одновременно прививая учащимся знания о русской культуре.

ГЛАВА 4. ПИСЬМЕННОСТЬ – ВАЖНЕЙШИЙ КУЛЬТУРНЫЙ ФАКТОР В РАЗВИТИИ ЦИВИЛИЗАЦИИ И ЯЗЫКА

Письмом называют знаковую систему фиксации речи с помощью графических средств для передачи её на расстояние и закрепления во времени. Появление письменности для человечества имело революционное значение, а её становление происходило на протяжении тысячелетий.

4.1. Время возникновения письма и его происхождение является одним из самых сложных и недостаточно разработанных вопросов истории культуры. В литературе до начала 50-х годов в вопросе о времени возникновения и особенностях первоначального письма господствовала теория, выдвинутая академиками Н.Я.Марром и И.И.Мещаниновым. Теория эта исходила из двух положений: первоначальное письмо возникло одновременно или даже раньше звукового языка из «языка жестов»; письмо это имело магическое назначение. Н.Я.Март писал: «Потребности от выросшего, не вмещающегося в средствах ручного языка, накопления идей вызвали к жизни диалектический процесс выделения из единой

вначале кинетической или линейной речи двух языков, из которых один – звуковой язык, другой – письменный, то есть письмо первоначально магическое». Однако И.И.Мещанинов утверждал: «Более чем вероятно оказывается возведение начальных стадий письма к эпохам, предшествующим периодам даже формирования членораздельной звуковой речи. Следовательно, письмо как таковое старше звукового языка». Согласно Н.Я.Марру, «в неолите, да и на значительной глубине палеолита имеем уже письмо, а в неолитические эпохи обнаруживается совершенно разработанный алфавит. Согласно же И.И.Мещанинову, кинетическая речь возникла в эпоху нижнего палеолита, письмо – в эпоху среднего палеолита, а звуковой язык – лишь в эпоху верхнего палеолита.

Формирование первоначального письма было связано с развитием производительных сил, свойственным неолиту лишь постольку, поскольку возникновение таких относительно сложных, крупных и долговечных форм общности людей, как племена и союзы племен.

Что касается зарубежной литературы, то здесь близкие к Н.Я.Марру и И.И.Мещанинову положения защищали Г.Маллери, Чжан Чжен-мин, Я. Ван Гиннекен. Так, Г.Маллери доказывал происхождение из языка жестов многих знаков в пиктографии индейцев. Чжан Чжен-мин выводил из языка жестов почти всю китайскую иероглифику. Опираясь на данные Г.Маллери и Чжан Чжен-мина, Ван Гиннекен выдвинул теорию, согласно которой пиктография возникла из языка жестов в период, предшествовавший даже членораздельной речи.

Повлияла эта теория и на Ч.Лоу-котка. «Первые попытки передачи сообщений посредством письма носили, по-видимому, магический характер, являясь как бы элементом колдовства. При этом мы видим, что очень многие знаки и символы происходят из кинетической речи. Это чисто наглядный графический эквивалент определенного жеста, уже вошедшего в обиход; он внедряется в письмо главным образом там, где кинетическая речь оперирует символическими движениями, заимствованными из магии».

Что касается «языка жестов», то в литературе установились взгляды, согласно которым жесты, хотя и играли большую роль в общении первобытных людей, но не

составляли особой «стадии» в развитии речи, а были лишь вспомогательным компонентом звукового общения. В.В.Бунак писал: «До освоения речи не могло быть вторичных жестов, а первичные жесты не выражали понятия». Однако же, именно от жестов почти, несомненно, ведут происхождение отдельные изобразительные знаки пиктографии и логографии; например, изображение руки с вытянутым пальцем, как указание направления; китайский иероглиф «уив» 'друг, дружба', воспроизводивший в своей архаической форме две распостертые руки; многие цифровые знаки (китайские, римские и другие), имитирующие счет на пальцах. Такое происхождение многих знаков, в частности цифровых, обусловлено тем, что их трудно было передать в рисуночном письме другим способом, кроме как воспроизводя соответствующие жесты. Однако, как указывает Ж.Феврие, на форме знаков многих древнейших систем письма, например, египетской и шумерской, жесты почти не отразились. «Египетские иероглифы, – пишет Ж.Феврие, – так же как шумерские идеограммы – это только очень верные и точные изображения самих предметов, а не жестов, которые на них указывали, это то, что видит глаз, а не то, что стремятся выразить пальцы».

Из всего этого следует, что первоначальное письмо было фразографическим, то есть передавало целые сообщения, графически не расчлененные на отдельные слова. Фразограммы подразделялись на две категории – на изобразительные пиктограммы и на условные древнейшие знаки.

При сохранении понимания письма как генетически дополнительного к звуковой речи средства общения особо акцентировано, что в жизни современного человека письмо выполняет не меньшую, а даже большую роль, чем звуковая речь. При помощи письма человек получает больше информации, чем при помощи речи, а графические образы слов становятся сейчас почти такими же материальными носителями понятий, как и фонетические образы слов. В соответствии с этим изменено и понимание научных знаков; знаки эти трактуются как «терминограммы» по происхождению, но как идеограммы – по применению. Для самого первоначального письма взамен громоздкого термина «картинно-синтетическое письмо» использован термин «фразография» (передача целых сообщений, графически не расчлененных на отдельные слова) с подразделением этого типа письма на

изобразительные пиктограммы и древнейшие условные знаки. Взамен термина «идеографическая логограмма» применен термин «семантическая логограмма», противопоставляемая «фонетической логограмме».

Звуковой язык является наряду с трудом одним из условий формирования мышления и основным орудием общения между людьми.

Отсюда ясно, что письмо возникло значительно позже звуковой речи. Оно появилось тогда, когда в результате развития общества звуковая речь перестала удовлетворять возросшим и усложнившимся потребностям людей в общении. Потребность передачи речи на большие расстояния первоначально удовлетворялись разными способами. Для передачи сообщений на расстояние применялась сигнализация дымом, огнем костров, барабанным боем; для закрепления во времени использовались предметы, которым придавалось символическое значение, например курган как знак захоронения, ограда как знак собственности, стрела как знак направления. Однако, постепенно наибольшее распространение получил самый удобный и точный, начертательный способ передачи и закрепления сообщений – письмо.

Письмо может развиваться лишь на базе языка. Ведь даже самое древнейшее письмо почти всегда передавало и какие-то общие, в том числе абстрактные понятия. Между тем любое общее, а тем более абстрактное понятие не могло возникнуть и закрепиться без языкового его оформления.

Но речь – явление сложное. Речь не может быть воспроизведена графическими знаками или изображениями без расчленения ее на элементы, например, на отдельные простейшие сообщения, слова, морфемы, слоги или звуки. Поэтому письменные знаки или изображения почти всегда передавали те или иные элементы речи.

4.2. Таким образом, письмо может быть определено как дополнительное к звуковой речи средство общения, возникающее на базе языка, служащее главным образом для передачи речи на большие расстояния и для закрепления ее во времени и осуществляемое при помощи начертательных знаков или изображений, передающих, как правило, те или иные элементы речи – отдельные простейшие сообщения, слова,

морфемы, слоги и звуки. Все это служит доказательством опровержения теорий Марра и Мещанинова.

Многие специалисты – И.Гельб, Н.Коэн, И.М.Дьяконов и другие – считают, что письмом следует называть не всякую передачу речи при помощи начертательных знаков или изображений, а лишь такую, которая отражает языковые формы. Согласно И.М.Дьяконову: «Начертательное письмо возникает только там, где... каждое слово в речи и все грамматические отношения между словами находят свое воспроизведение в начертательных знаках и таким образом, воспроизводится не только общий смысл сообщения, но и его дословное содержание». Другие авторы (например, Р.Вулли) идут еще дальше, признавая «настоящим письмом» лишь те системы начертательных знаков, которые отражают не только членение сообщения на слова и грамматические отношения между словами, но и фонетику речи.

Основной недостаток таких определений письма в их внеисторичности. Ведь историческое развитие письма до недавнего времени и состояло в том, что письмо все более точно воспроизводило языковые формы. Так, самое первоначальное «пиктографическое» письмо (шумерское, китайское) кроме содержания речи отражало членение ее на слова и синтаксическую последовательность слов, а также лексическое значение слов, а в некоторых случаях и звучание. Более позднее слоговое и константно-звуковое письмо, хотя и не всегда полно, но передавало фонетику речи. Наиболее точно фиксировало речь еще более позднее вокализованно-звуковое письмо. И лишь на близком к современности этапе снова получили развитие графические системы, почти не отражающие звуковых форм.

Непосредственные связи письма с мышлением наиболее характерны для начальных этапов развития письма – «пиктографического» и «идеографического». Многие авторы считали, что «пиктографическое» письмо не отражало языковых форм и передавало не сообщения, то есть не речь, а непосредственно «мысли» или «образы восприятия и представления», то есть явления мышления, не облеченные в слова. И.М.Дьяконов определял пиктографию как «наиболее ранний способ фиксации мысли для общения на расстоянии или через какой-либо промежуток времени». Положение о

непосредственной связи письма с мышлением нередко распространялось и на более развитое «идеографическое» письмо; знаки его считались «знаками понятий».

В отличие от языка письмо не является необходимым условием существования общества, но письмо становится на определенном этапе истории общества необходимейшим условием его дальнейшего прогрессивного развития.

Из всего вышесказанного следует, что если генетически письмо производное от звуковой речи, то по современному его значению оно стало равноправным, а для представителей интеллигентных профессий даже более важным средством получения информации, чем звуковая речь.

Письмо относится к величайшим изобретениям человечества. Письмо помогает людям общаться в тех случаях, когда общение звуковым языком или невозможно, или затруднительно. Устное речевое общение (рупор, громкоговоритель и, наконец, телефон, радио) возможно только на ограниченном радиусе от говорящего. Довольно давно сложились поговорки о преимуществах письма перед устной речью: «Слово не воробей: вылетит – не поймаешь» или «Что написано пером, не вырубишь топором». Происхождение письма следует относить к тем эпохам, когда у говорящих людей появилась потребность преодолевать пространство для взаимоотношений с отдаленными членами рода или с другими племенами и для увековечения чего-либо во времени. Тем самым послания («письма») и надгробно-триумфальные надписи – первейшие виды письменности. Также следует отвергнуть возможность появления письма до языка. Без языка нет человека, а тем самым не может быть и письма. Письмо на всех этапах развития человека – добавочный, вторичный способ общения. В более ранние эпохи письмо могло и не передавать элементов языка, но тем не менее быть орудием общения. Первично возникли «послания», которые очень мало напоминали наши письма. Например, скифы направили персам (V в до н.э.), с которыми воевали, «послание», состоящее из настоящих живых зверей и птиц (лягушка, мышь, птица) и пяти настоящих стрел, что означало: «Что если вы, персы, не научитесь прыгать по болотам, как лягушки, прятаться в норы, как мышь, и летать, как птица, то вы будете осыпаны нашими стрелами, как только вступите на нашу землю». Это пример символической сигнализации, где каждая вещь что-либо прямо

символизирует. Наряду с этим существует и условная сигнализация, когда сами «вещи» ничего не выражают, а используются как условные знаки. Таково перуанское письмо кипу: палочка с навязанными разноцветными шнурками с узелками, которую можно послать с гонцом как письмо, или ирокезское письмо вампум: пояс или жезл с прикрепленными или нанизанными ракушками разного цвета и размера. О «значении» узелков на шнурках и комбинаций ракушек, конечно, надо заранее договориться тому, кто посылает такое «письмо», и тому, кто его получает. Эти сообщения очень элементарны и схематичны: чаще всего какие-нибудь указания, сигналы бедствия и т. п. Гораздо большие возможности имеет начертательное письмо.

Таким образом, в широкое понятие – письма можно включить все виды общения людей при помощи оптических знаков, то есть знаков, воспринимаемых глазом; под это определение подходят не только письмо и печать, а также и любые воспроизведения письменных и печатных знаков, например неоновые рекламные «надписи» на магазинах или из консервных банок на витрине, но и всевозможные дымовые, световые, цветовые сигналы. Начертательное письмо в разных своих формах или прямо соотносится с языком, отражая в графике языковые формы, или же является вспомогательным, но не связанным с языком средством общения, т.к. не отражает в графике языковых форм.

При попытке реконструировать ранние ступени культуры мы опираемся главным образом на источники, относящиеся к Древнему Востоку. Это касается истории письма, может быть, даже в большей степени, чем какого бы то ни было другого важного культурного достижения. Именно там, в странах шумеров, вавилонян, ассирийцев, хеттов, ханаанеев, древних иранцев, египтян и китайцев, лопата археолога добыла в течение последнего века тысячи документов, которые невероятно обогатили наши знания и открыли совершенно новые перспективы для исследований. Абсолютно немислимо пытаться хотя бы примерно представить себе историю письма без учета письменных источников Древнего Востока. Чрезвычайно интересная проблема «происхождения» письма скрыта во мраке веков, и решить ее также трудно, как проблему «происхождения» таких важных аспектов нашей культуры, как искусство, архитектура, религия и социальные институты.

Письменное наследие таких примитивных народов, как американские индейцы, африканские бушмены или аборигены Австралии, сколь далеко оно ни отстоит от того, что мы называем письмом сегодня, тем не менее даёт ценную основу, позволяющую понять, каким путём люди научились общаться друг с другом при помощи зримых меток. В наших изысканиях мы не должны пренебрегать искусственными письменностями, созданными аборигенным населением под влиянием европейцев, чаще всего миссионеров. История этих письменностей, самым интересным из которых являются системы эскимосов Аляски, африканского племени бамум, не обладает наглядностью и не поддается рисуночному изображению. Так, например, понятия «зоркость», «бодрствование» нельзя нарисовать, но можно нарисовать тот орган, через который они проявляются, то есть через изображение глаза. Рисунок глаза как пиктограмма обозначает «глаз», а как идеограмма – «зоркость», «бодрствование», то есть функцию данной вещи или результат ее использования. Потребность убыстрения письма и возможность передавать более сложные по содержанию и длинные по размерам тексты привели к схематизации рисунков, к превращению рисунков в условные значки – иероглифы. Технический прогресс письма привел к надписям на специальных материалах. В Египте были придуманы свитки из папируса, клетчатки нильского тростника, и, наконец, в Китае была изобретена бумага. Появились пишущие орудия: тушь и кисточка. Также начинает возникать вопрос алфавита, так как для того чтобы читать и писать, надо знать и иметь в распоряжении известный набор знаков и большое количество иероглифов, определенное для данного текста.

4.3. Идеография – это такое письмо, в котором графические знаки передают не слова в их грамматическом и фонетическом оформлении, а те значения, которые за этими словами стоят.

На данном этапе развития письменности главное было в том, что надо было письмо сделать более доступным для пользующихся. Необходимо было упростить способ письменности. Было много способов, но самый продуктивный оказался в фонографии, когда письмо стало передавать язык не только в его грамматическом строе, но и в его фонетическом обликах. Ассиро-вавилоняне свои сложные слова

стали разлагать на «кусочки», тогда иероглиф стал обозначать слог. Для пояснения такого разложения слова можно привести следующий пример: если русское имя *Шура* разложить на *Шу* и *ра* и передать эти куски в соответствии с их французским значением *шу (chou)* - «капуста» и *ра (rat)* - «крыса», то можно это имя изобразить иероглифами «капусты» и «крысы». Таким образом возник первый этап развития фонографии – силлабический, или слоговой. Для случаев скопления согласных в одном слоге употреблялись лигатуры, например для сочетаний *тра, кто* и т.п. При силлабической системе письма графические знаки являются не буквами, а силлабемами. Силлабический алфавит должен соответствовать количеству слогов с данной гласной, что, как правило, не превышает нескольких десятков. В письме древних евреев и финикийцев, где буквами обозначались согласные, выражавшие корни, а чередовавшиеся между ними гласные, для выражения грамматических форм, обозначались на письме диакритическими знаками. Таким образом, алфавит позволяет увидеть разные ступени, через которые они прошли, прежде чем достигли своего окончательного вида. Последовательность этих ступеней во многом сходна с той, которая наблюдается в истории письма при его естественном развитии.

Исследование письма с точки зрения формы является прежде всего поприщем эпиграфистов и палеографов. Обе специальности часто смешивают, хотя в точном словоупотреблении их следовало бы строго различать. Эпиграфист интересуется главным образом надписями, высеченными острым орудием на твердом материале – на камне, дереве, металле, высушенной глине и т.п., тогда как палеограф изучает прежде всего рукописи, выполненные на коже, папирусе или бумаге пером или кисточкой. Эпиграфика чаще занимается более древними периодами истории письменностей, а палеография – рукописями более поздней поры.

По сути дела, эпиграфика и палеография как всеобщие научные дисциплины не существуют. Ни в одной из этих двух областей нет работ, которые рассматривали бы предмет с общей, теоретической точки зрения. Наука располагает исследованиями сравнительно узких областей. Например, семитской эпиграфики, арабской палеографии, греческой и латинской эпиграфики и палеографии, китайской палеографии, папирологии и т.д., ограниченных определенными периодами времени.

Все эти относительно узкие области исследования представляют собой разделы более обширных, но специфических областей, таких, как семитская или арабская филология, классическая филология, ассириология, китаеведение и египтология.

Подобно тому, как нет всеобщей эпиграфики или палеографии, нет и всеобщей науки о письме. Тому, кто помнит десятки разнообразных книг, трактующих о письме вообще, такое утверждение может показаться нелепым. Однако следует отметить, что для всех этих книг характерен историко-описательный подход. А такой чисто повествовательный подход к предмету не создает науки. Не рассмотрение гносеологических вопросов «что? где? когда?», а рассмотрение вопроса «как?» и еще прежде «почему?» является основным в создании теоретических основ науки. За вычетом немногих исключений, касающихся отдельных письменностей, названные вопросы если когда-либо и ставились в области письма, то крайне редко. Однако наибольшим недостатком всех работ, посвященных письму, является полное отсутствие систематической типологии. Нельзя сказать, что по отдельным письменностям, таким, как египетская иероглифика или греческий алфавит, нет хороших работ. Однако недостает теоретической и сравнительной оценки разных типов письма, то есть сопоставительного рассмотрения различных типов силлабариев, алфавитов, словесных знаков и словесно-слоговых письменностей. Существующая ныне путаница в области типологической классификации письменностей может быть проиллюстрирована употреблением термина «переходные» по отношению к столь важным письменностям, как месопотамская клинопись или египетская иероглифика, которые просуществовали около трех тысяч лет и чье точное место в классификации письма может быть установлено без большого труда.

Говоря о развитии письменности, следует отметить, что начертательное письмо зарождается как пиктография, то есть письмо рисунками. Важнейший источник формирования пиктографии - это первобытное искусство. Началом формирования пиктографии надлежит считать период, когда первобытные рисунки стали применяться не только для познания мира, для художественных потребностей или для магически-культовых целей, но и для целей коммуникативных и мемориальных, то есть для каких-либо сообщений или даже для закрепления их во времени. Периодом

же окончательного формирования пиктографии надлежит считать эпоху, когда рисунки начинают использоваться не только в дополнение к рассказу, но и для самостоятельной передачи сообщений, в частности, для передачи их адресатам, отсутствующим в момент создания пиктограмм, отдаленным от их создателя большим расстоянием или временем. Однако анализ несомненных памятников пиктографического письма показывает, что им свойственны некоторые своеобразные графические особенности.

Так, важнейшая особенность памятников пиктографического письма состоит в том, что эти памятники представляют собой не отдельные, изолированные изображения, а или сложные изобразительные композиции повествовательного характера, или же серии последовательно связанных друг с другом рисунков, как бы «рассказы в картинках».

Окончательное формирование пиктографического письма, вероятно, относится к эпохе неолита, начавшейся для большинства народов с 8-6 тысячелетий до н.э., или даже к энеолиту.

В пиктографии обозначающим служит схематический рисунок человека, лодки, животных и т.д. Для функции письма художественные достоинства рисунков несущественны, важна схожесть с объектом и опознаваемость темы, то есть система передачи информации графическими знаками. Обозначаемым в пиктографии служит жизненная ситуация (охота, поездка), вещи (весло, лодка), существа (люди, животные). Пиктография не связана с алфавитом, то есть набором определенных знаков, и тем самым не связана с обучением чтению и письму, так как нужные для передачи вещи и ситуации надо только похоже изобразить; несвязанность пиктографии с формами языка позволяет ей быть удобным средством общения разноязычных племен. Некоторые исследователи связывают типы пиктограмм с другим вспомогательным средством общения людей – с жестами и их типами. Пиктография никогда не заменяла языка и была только у говорящих людей.

4.4. С развитием понятий и абстрактного мышления возникают такие потребности письма, которые пиктография уже не может выполнять, и тогда возникает идеография, то есть «письмо понятиями», когда обозначаемым является не

сам жизненным факт в его непосредственной данности, а те понятия, которые возникают в сознании человека и требуют своего выражения на письме. Переход от пиктографии к идеографии связан с потребностью сделать письмо более экономным: в арабском, например, 28 букв для согласных и несколько «ха-ракат» для гласных. Этот тип письма называется консонантным. Последний шаг на пути фонографии был сделан древними греками, которые заимствовали графические знаки. Поэтому именно греческий алфавит в его ионийской редакции стал первым буквенно-звуковым алфавитом и послужил в дальнейшем основой для латинского, славянских и многих других. Следует подчеркнуть, что буквы таких алфавитов передавали не просто звуки, а соответствовали основным звукам-фонемам. Поэтому такие алфавиты можно назвать фонематическими.

На основе древнесемитских алфавитов возникло арамейское письмо, которое распространилось на Восток к уйгурам и далее к монголам и маньчжурам. На юг арамейское письмо перешло также к арабам и к покоренным ими народам от берегов Атлантического океана в Западной Африке до ворот Тихого океана в Индии и Малайе. Арабским алфавитом писали все народы, принявшие магометанство: турки, татары, персы, узбеки и т.д., некоторые кавказские народы. Римляне, переработав греческий алфавит, создали письмо для своего языка, а затем передали его всем романо-германским народам. Латинский алфавит приняли также финны, венгры, эстонцы, латыши, литовцы и некоторые славянские народы: поляки, чехи, словаки, словене, хорваты,

С 1936 года взамен латинизации представителями национальных республик был выдвинут план перевода письменности народов СССР на русский алфавит. В развитии русского алфавита различают устав, полуустав и вязь как каллиграфические манеры. С переходом на полиграфическую технику Петр I избрал такие начертания букв, которые лучше отвечали печати и сближали русские буквы с латинскими. Начертательной стороной письма и его материалов занимается особая вспомогательная дисциплина – палеография.

Современное письмо использует все приемы, выработанные за многовековую историю письменности.

Пиктография применяется: 1) либо в расчете на неграмотного или малограмотного читателя - это рисунки на вывесках: сапог, примус, калач; или знаки пожарной повинности в деревнях; дощечки с изображением ведра, багра, топора и т.п., прибитые у входа в дом; в букварях, где дети должны сначала «прочитать» картинку, а потом «по буквам»; 2) либо когда неизвестен язык читателя, например рисунки уборщицы, официанта и т.п. у кнопок звонков в различных гостиницах.

Идеография применяется в качестве дорожных знаков, или знаков черепа и костей на электросети высокого напряжения, или эмблемы медицины в аптеках: змея и чаша с ядом; к идеографии относятся разнообразные условные знаки в картографии и топографии.

К иероглифике относятся цифры, выражающие понятие числа, специальные символы наук, например математические знаки, в качестве которых могут быть цифры, и буквы, и специальные изображения (химические, шахматные).

Потребность науки в идеографии объясняется тем, что науке нужно выразить понятие: точно, лаконично, то есть кратко и экономно. Это качество иероглифа не связано с каким-либо данным языком, что позволяет любым специалистам - техникам, врачам, шахматистам – пользоваться литературой, изданной в любой стране.

Идеографическое письмо - письмо «для посвященных». Для чтения надо знать соответствующие данной области знания знаки.

Но для того, чтобы владеть каким-либо языком, нужно иметь представления об алфавите данного языка.

Примером древних письменных образцов могут послужить Авеста - древнейший и важнейший памятник языков и словесности иранских народов, а также всемирно известные древне-фарсидские (древнеперсидские) клинописные надписи.

Авеста первоначально была записана алфавитом арамейского происхождения, являющимся одной из разновидностей финикийского письма, которое получила с IX-VIII вв. до н.э. широкое распространение во всей Передней Азии.

Древнеперсидские клинописные надписи также входят в число самых знаменитых памятников письма.

С дешифровкой древнефарсидских надписей ученые получили верные сведения об истории иранских языков в VI-IV вв. до н.э. В сочетании с другими памятниками именно благодаря им стало возможным восстановление всей истории языков иранских народов (Оранский, 1988, с.74 и сл.).

Каждая графическая система имеет свои преимущества и недостатки. Однако ученые уверены, что наиболее совершенными являются фонографические алфавиты.

Идеальный фонографический алфавит должен состоять из столько букв, сколько фонем имеется в данном языке. Но так как письменность складывалась исторически и многое в письме отражало изжитые традиции, то идеальных алфавитов нет, а есть более или менее рациональные. Среди существующих алфавитов два считаются наиболее распространенными и графически удобными: это латинский и русский (кириллический).

4.5. Культура молодых романо-германских варваров зародилась на развалинах Римской империи, к ним пришла латынь как язык церкви, науки и литературы и латинский алфавит, который хорошо отвечал фонетическому строю латинского языка, но совершенно не соответствовал фонетике романских и германских языков. 24 латинские буквы никак не могли графически отобразить 36-40 фонемных европейских языков. Пять латинских гласных (*a, e, o, u, i* и более поздние) никак не отвечали системе вокализма французского, английского, датского и других европейских языков. Попытки изобретения новых букв не получили успеха.

Таким образом, для пополнения алфавита можно:

- 1) снабдить буквы добавочными либо верхними, либо нижними значками;
- 2) использовать лигатуры;
- 3) употреблять для передачи одного звука комбинации нескольких букв.

Однако в русском алфавите этих недостатков нет. Ему «повезло» в истории: изобретатели славянских алфавитов не просто применили греческий алфавит для славянских языков, а радикально его переработали, и не только по начертанию букв, но и применительно к фонемному составу славянских языков; несвойственные славянским языкам придыхательные согласные были исключены, зато были созданы для аффрикат и некоторых гласных специальные буквы. Приспособление этого

алфавита к русскому языку шло постепенно и получило свое юридическое оформление в двух законодательных актах: в личной корректуре Петра Первого (1710) и в декрете Советской власти (1917). Соотношение букв хорошего алфавита и состава фонем языка как раз и можно показать на примере русского алфавита.

После реформы 1917 года русский алфавит состоит из 33 букв (считая букву ё, которая до конца не узаконена, но является необходимой для правильного отображения в письме русского языка).

Преимущества кириллицы особенно ярко проявились когда в тридцатые годы прошлого века большинство народов СССР перевели свои письменности на русскую графическую базу. И сегодня ею пользуются десятки народов Российской Федерации и стран СНГ.

РАЗДЕЛ ЧЕТВЕРТЫЙ

РУССКИЕ И РУССКИЙ ЯЗЫК

ГЛАВА 1. РУССКИЕ: ОБРАЗОВАНИЕ НАРОДА И ТЕРРИТОРИЯ РАССЕЛЕНИЯ

1.1. Истоки истории русского народа восходят в эпоху древнерусского государства – Киевской Руси, – возникшего в результате объединения восточнославянских племен (9 век). Территория государства простиралась от белого моря на севере до Черного моря на юге, от Карпатских гор на западе до Волги на востоке.

В результате укрепления центральной власти в состав государства вошли угро-финские, балтийские и некоторые тюркские племена. Ведущей отраслью хозяйства населения было земледелие. Это приводило к постоянному процессу освоения земель, а следовательно, усилению интеграционных процессов, в ходе которых складывалась сама древнерусская народность.

Миграция населения по Восточно-Европейской равнине стала постоянно действующим фактором на протяжении нескольких веков после распада древнерусского государства. В 9-10 вв. в Волжско-Окском междуречье образовалось ядро историко-этнической территории Руси, где также проживали финно-угорские племена череполосно с восточнославянским населением.

На эту территорию в поисках наиболее благоприятных условий для земледелия устремилось несколько потоков славянских переселенцев. Первый из них исходил из северо-запада, из земель новгородских словен. Почти одновременно из Верхнего Поволжья переселенцы проникали в бассейны рек Москвы и Клязьмы. Более поздний поток славянских переселенцев – вятичей – направлялся с юга на север.

Процесс ассимиляции местных племен переселенцами-славянами объяснялся главным образом более высоким уровнем общественного развития и материальной культуры переселенцев. Угро-финны, ассимилируясь, оставили переселенцам в

наследство отдельные антропологические черты, огромную топонимическую и гидронимическую номенклатуру (названия рек, озер, селений и местностей), а также элементы традиционных верований.

Осваиваемое междуречье в конце 10 – начала 11 вв. вошло в политическую структуру древнерусского государства. Об этом свидетельствует, в частности, факт учреждения «княжеского стола» в Ростове для сыновей князя Владимира (988 г.). Существование единого древнерусского государства завершено во второй половине 12 в.

Что касается складывания русского народа как такового, то оно происходит в 13-14 вв. в самую напряженную для Восточной Европы эпоху, что было связано с походами монголо-татар. В процессе борьбы с ними и активным освоением русскими переселенцами Севера (14 в.) там началось интенсивное строительство монастырей, как центров православной культуры.

Последующие два столетия (16-17 вв.) русские, по свидетельству этнологов (см. «Русские. Этнолого-социологические очерки». – М.: «Наука», 1992), начинают заселять Среднее и Нижнее Поволжье, Северное и Южное Приуралье, Северный Кавказ и Сибирь; в 18-19 вв. – Новороссию, Беларусь, Правобережную Украину, отдельные территории Закавказья, Казахстана и Среднюю Азию. Основной особенностью центробежного переселенческого движения русских было освоение (совместно с другими этническими группами) почти безлюдных районов: на востоке – Среднего Поволжья и Заволжья и далее – юга Сибири; на юго-востоке – огромных пространств до Средней Азии; на юге – «Дикого поля» от Нижнего Поволжья до Молдовы. Параллельно с процессом сельскохозяйственного освоения обширных незаселенных пространств шел процесс возникновения на этих территориях городов, которые зарождались и развивались как «русские» города или города с преобладающим русским населением. О значительности результатов миграций русских в этот период свидетельствуют следующие данные: если во второй половине 17 в. в четырех исконно русских регионах – Центрально-Промышленном, Центрально-Земледельческом, Северном и Озерном – было сосредоточено подавляющее большинство русского населения страны (9/10), то к 1917 г. – менее половины.

Каковы же были масштабы этого переселения, что представляли собой русские переселенцы и в чем состояли особенности миграционных перемещений русских в те или иные регионы страны?

Вопрос о местах расселения, масштабах миграции и численности русских в дореволюционное время – один из сложнейших и сравнительно малоизученных.

По свидетельству историков, уже в 13-14 вв. новгородцы проникали и довольно хорошо знали Северо-Западную Сибирь, где успешно вели торговлю. С походом Ермака связывают начало прочного проникновения русских в Сибирь и заселения русским народом всей северной половины Азиатского континента. «Чтобы выжить на таких пространствах, чтобы не затеряться среди иноязычных племен, нужно было иметь не только понятливую добрую душу и светлый разум, но и ту родовую память, что крепит народ воедино».

Состав русских переселенцев в Сибирь по районам выхода был довольно пестрым. Поставляла их вся Московская Русь, но в основном поморские и приуральские области, которые первоначально задавали тон миграционному движению. «Особая предприимчивость, выносливость, трудовые навыки хозяйствования в таежно-пушной зоне – эти черты как нельзя более подходили для раннесибирской эпопеи».

По своему социальному происхождению состав первых поселенцев был чрезвычайно разнообразен. «Собственно казаки – выходцы из казачьих вольниц, “гулявших по Дону и Волге”, беглые крестьяне, которых в Сибири все же догоняло государево тягло... стрельцы, превращавшиеся среди таежных просторов в предприимчивых промышленников, служилые люди из поповичей и расстриг, крестьяне переведенцы... проштрафившиеся дворяне и дети боярские, ссылаемые в гарнизоны далеких сибирских острогов; раскольники, уходившие подальше от глаз государственной церкви; купцы, привлекаемые баснословными барышами от торговли мягкой рухлядью и при снаряжении «ватаг»; государевы крестьяне, присланные для «ямской службы», ратные люди, пушкарки, рудознатцы, для привлечения которых в Сибирь прилагались большие усилия, «толмачи», гулящие люди, «государевы

пашенные люди» и казаки – вот пестрый перечень первоначальных сибирских засельщиков».

На протяжении всего 18 в. общий прирост численности русских в Сибири был невелик и почти не превышал естественного прироста. С начала 19 в. наметился существенный перелом: если до 1880 г. ежегодное число переселенцев в Сибирь не превышало 2 тыс. человек, а в начале последнего десятилетия 19 в. достигло 50 тыс., то с 1896 г. благодаря Сибирской железной дороге оно возросло до 200 тыс. и уже за 2,5 года (с 1907 по 1909 г.) в Сибирь пришло около 2 млн. переселенцев, основную часть которых составляли русские.

Если до реформы 1861 г. численность пришедшего в Сибирь из России населения определялась примерно в 2 млн. человек, то с отменой крепостного права миграционные процессы еще более усилились, начался «отлив населения из центральных черноземных губерний, где оно долго искусственно сгущалось и насильственно задерживалось». Накануне Октября в Сибири (включая Дальний Восток) проживало 7,4 млн. русских – почти каждый десятый русский страны.

В дореформенный период Сибирь приняла только 14,5 % всех устремлявшихся на окраины переселенцев, а уже в 70-90-е годы – около 30 %, и именно в этот период она выходит на первое место, несколько опережая по числу мигрантов Кавказ. «Сибирские переселения охватывали крестьян всей Европейской России, усиливаясь, во-первых, там, где нужда была особенно сильна, во-вторых, где отсутствие общины делало самого крестьянина более подвижным, в-третьих, в местностях, лучше всего географически связанных с Сибирью».

подавляющая часть крестьян осела в Западной Сибири (преимущественно в Томской и Тобольской губерниях) и на Дальнем Востоке (в Приморской обл.). Восточная Сибирь (кроме Енисейской губ.) мало привлекала людей ввиду чрезвычайно суровых природных условий. Главными районами земледельческого выселения были Центрально-Земледельческий, Левобережная Украина, Поволжье, Беларусь и Северное Приуралье. Особую роль в заселении Сибири играли Курская, Полтавская Черниговская, Воронежская, Вятская, Орловская, Тамбовская и Рязанская губернии, т.е. Центрально-Земледельческий район.

В течение 18 – первой половины 19 в. происходил процесс интенсивного переселения русских на южные и юго-восточные окраины страны. Если в начале 18 в. в Нижнем Поволжье, Южном Приуралье или на Северном Кавказе это были сравнительно немногочисленные, преимущественно казачьи, группы, то к середине 19 в. в первых двух районах русские составляли уже большую часть населения, а в последнем районе достигли 40 %.

Появление первых русских переселенцев в Закавказье относится к началу 30-х годов 19 в.: военные поселения, затем переселения в край раскольников и сектантов, наконец, массовое миграционное движение крестьян из внутренних губерний России и районов Северного Кавказа – таковы основные этапы в истории переселения русского крестьянства в Закавказье. К 1917 г. здесь проживало уже 474 тыс. русских, большая часть которых сосредоточивалась в городах Тифлисской и Бакинской губерний.

В Средней Азии и значительной части Казахстана русских практически не было до середины 19 в. Относительно немногочисленные их группы жили только в западных (р. Урал), восточных (р. Иртыш с притоками) и северных областях современной территории Казахстана. Во второй половине позапрошлого столетия, когда только начиналась русская колонизация Туркестана, там поселилось уже 20 тыс. русских. Первой стала заселяться Семиреченская область, где колонизация сначала носила военный характер (сюда переселились казаки Сибирского казачьего войска), позднее она приобрела черты крестьянской колонизации. В Самаркандской и Ферганской областях русских крестьян-переселенцев не было почти до конца 19 в. Но в городах этих областей русское население росло довольно быстро, что было вызвано «хлопковой лихорадкой». Тысячи предпринимателей, чиновников, офицеров и служилых людей, поселившихся в городах, скупали земли и сдавали их в аренду местным жителям для разведения хлопчатника. Всего в Туркестане к 1915 г. было образовано 526 русских поселений (34 казачьих и 492 крестьянских), в которых проживало более 350 тыс. человек (более 50 тыс. казаков и около 300 тыс. русских крестьян-переселенцев). К 1917 г. в Средней Азии и Казахстане насчитывалось свыше 1,5 млн. русских.

В Прибалтике численность русского населения росла довольно заметно начиная с 18 в., причем наиболее быстрыми темпами она увеличивалась в Лифляндии (с 2 тыс. в начале 18 в. до 122 тыс. к 1917 г.), что было связано с переселениями русских в Ригу (особенно в пореформенный период), которая обслуживала торговые связи России с Западной Европой.

Русские села в Бессарабии возникли в результате длительных переселений русских в 18-19 вв. Начальный этап появления здесь русских, так же как в Прибалтике и на других окраинах Российского государства связан с религиозным расколом в России в 17 в. В конце 18 в. вместе с русскими войсками в Бессарабию приходили и оставались жить русские крестьяне, горожане, которые в основном расселялись в городах и местечках: Кишиневе, Оргееве, Единцах и др. Если в первой половине 19 в. бóльшая часть русских была представлена сельскими жителями, то с 50-60-х годов с ростом городов значительно возрастает численность русских ремесленников и рабочих, служащих и интеллигенции. Ранние переселенцы являлись выходцами из северных и центральных губерний России – Архангельской, Олонецкой, Ярославской, Костромской, Владимирской. Переселенцы 19 в. происходили из центральных и южнорусских губерний – Курской, Воронежской, Орловской, Рязанской и др. К концу 19 в. численность русских в Бессарабии достигала 123 тыс. человек.

Представленные материалы дают приблизительную картину результатов миграционных перемещений, но само движение русского населения прослеживается лишь за ограниченные хронологические периоды и только по отдельным регионам. Поэтому особый интерес представляют данные первой Всеобщей переписи населения России 1897 г., дающие представление о процессах миграции, их масштабах и направленности. Как считает Б.В.Тихонов, подробно и обстоятельно анализировавший переселенческое движение в России по материалам указанной переписи, в последние десятилетия 19 в. в стране сложилось около 10 наиболее крупных миграционных потоков. Два из них характеризуют одну из значительнейших центростремительных тенденций миграционного движения той поры – стягивание населения в крупнейшие столичные города России – Петербург и Москву. Еще три направления, наиболее масштабных, представляют центробежный процесс расселения жителей центральных

«русских» губерний на окраины России. Не менее масштабны и направления движения из малороссийских, средневожских, юго-западных и новороссийских губерний на Северный Кавказ, в Новороссию, в нижевожские и восточные губернии.

Если попробовать подвести итог важнейшим перемещениям населения из исконно русских областей Европейской России в конце 19 в., то окажется, что они «потеряли» при жизни одного поколения около 1109 тыс. человек, переселившихся в Сибирь, южные и юго-восточные районы страны. Всего же за 300 лет, предшествовавших революции, на юг европейской части России мигрировало 11 млн. человек, в восточные районы – 4-5 млн. Абсолютное большинство в этих миграционных потоках составляли русские. В целом к началу 20 в. ежегодно на юг и восток России, по данным Кауфмана, переселялось по 200 тыс. человек, т.е. в миграциях участвовало 0,14 % населения страны.

Большие изменения произошли не только в размещении русского населения. С 1678 по 1917 г. число жителей страны (в сопоставимых границах конца 19 в.) увеличилось в 8,6 раза, а численность русских возросла в 9,4 раза. Их доля в населении России повысилась за этот период с 40,6 до 44,0 %.

1.2. Будучи самой крупной и широко расселенной нацией, русские испытали на себе и наиболее сильное влияние всех важнейших политических, социально-экономических и социально-культурных процессов, происходивших в России, СССР, Российской Федерации.

После 1917 г. по настоящее время (а точнее, по 1989 г. – год проведения последней переписи населения СССР) в современных границах выросло более чем на 2/3, а численность русских – более чем на 80 %. Даже если учитывать последствия гражданской и второй мировой войн, прирост населения следует признать достаточно высоким. Ведь с 1917 по 1922 г. число жителей страны уменьшилось, по оценкам специалистов, более чем на 7 млн. человек (погибшие на фронтах, умершие от эпидемий вирусного гриппа и сыпного тифа, а также от, голода, охватившего пораженные засухой 1921 г. Поволжье и другие районы). Кроме того, около 2 млн.

человек составила первая волна эмиграции. За указанный период естественный прирост населения был отрицательным.

Серьезные потери понесла страна, и в том числе русские, в результате массовой коллективизации и так называемого раскулачивания в 1929-1932 гг., последовавшего за ним голода 1933 г., а также массовых репрессий 1937 г. Проведенная в 1937 г. Всесоюзная перепись населения зафиксировала, по всей видимости, эти потери, констатируя небольшой прирост численности населения по сравнению с расчетной. Как известно, материалы переписи вплоть до настоящего времени не публиковались.

Но, несмотря на отмеченные выше факторы, вызвавшие огромные людские потери, с конца 1926 г. до начала 1939 г. население страны увеличилось почти на 25 млн. человек, в том числе русское на 21,5 млн.

В годы второй мировой войны СССР, как известно, потерял свыше 20 млн. человек, однако не меньшими были и косвенные потери, связанные как с уменьшением рождаемости, так и с увеличением смертности. Поскольку в довоенный период население страны увеличивалось в среднем за год на 3 млн. человек, то, приняв эти показатели и на последующие годы, можно оценить косвенные потери приблизительно в 20-25 млн. человек.

К 1959 г. русских в стране проживало 114 млн., и последующая динамика определялась главным образом естественным движением населения, соотношением рождаемости и смертности (табл. 1). Общий прирост численности русских в последующее десятилетие составил 15 млн. человек, или 13 %. В 1970-е годы темпы этого прироста стали сокращаться практически во всех регионах из-за резкого снижения рождаемости, что было обусловлено влиянием войны на деформацию демографической структуры населения. В брачный возраст вступали дети тех, кто воевал, кто погиб. Этот процесс в значительной степени затронул русское население. Прирост численности русских в период 1970-1979 гг. составил лишь 6,5 %, а в последующее десятилетие (1979-1989 гг.) – 5,7 %.

Таблица 1. Динамика численности русских в СССР, тыс. человек

Территория	1959 г.	1979 г.	1979 г.	1989 г.	Прирост (%) за		
					1959-1979 гг.	1970-1979 гг.	1979-1989 гг.
Всего по СССР	114114	129015	137397	145162	113,1	106,5	105,7
В том числе:							
Россия	97863,6	107748	113521,9	119865,9	110,1	105,4	105,6
Украина	7090,8	9126	1047,2	11355,6	128,7	114,7	108,4
Беларусь	659,1	938	1134,1	1342,1	142,3	120,9	118,3
Узбекистан	10.90,7	1473,5	1665,7	1653,5	135,1	113,0	99,3
Казахстан	3974,2	5521,9	5991,2	6227,5	138,9	108,5	103,9
Грузия	407,9	396,7	371,6	341,2	97,2	93,7	91,8
Азербайджан	501,3	510,1	475,3	392,3	101,7	93,2	82,5
Литва	231,0	268,0	303,5	344,5	116,0	113,2	113,5
Молдова	292,9	414,4	505,7	562,1	141,4	122,0	111,2
Латвия	556,4	704,6	821,5	905,5	126,6	116,6	110,2
Кыргызстан	623,6	855,9	911,7	916,6	137,2	106,5	100,5
Таджикистан	262,6	344,1	395,1	395,1	131,0	114,8	100,0
Армения	56,5	66,1	70,3	51,6	117,0	106,4	73,4
Туркмения	262,7	313,1	349,2	333,9	119,1	111,5	95,6
Эстония	240,2	334,6	408,8	474,8	143,7	122,2	116,1
Источники: Итоги Всесоюзной переписи населения 1970 года. М., 1972. Табл. 1, 2; Население СССР. М., 1983. С. 124-129; Союз. 1990. № 32.							

В Российской Федерации, республике основного проживания русских, резкое снижение рождаемости, приведшее к существенному снижению естественного прироста в 1960-70-е годы, продолжало расширяться и в последующие десятилетия.

Если в начале 1970-х годов в семи областях России естественный прирост не достигал 2 %, а в Псковской и Тверской областях был отрицательным, т.е. шли процессы депопуляции, то к концу 1980-х низкий естественный прирост отмечался уже в девяти областях, а отрицательный в пяти.

Различия в динамике численности русских в других союзных республиках определялись миграционным движением, этнотрансформационными процессами, сменой этнического самосознания у части нерусского населения, проживающего за пределами своих национальных образований (в первую очередь украинцев).

С динамикой численности народа органически связаны и процессы его расселения. Перераспределение русского населения по территории СССР в советский период, привело к определенным изменениям в процессах концентрации русских на своей этнической территории (РСФСР) и к изменениям национального состава населения других регионов. В целом с 1926 по 1979 г. доля русских, живущих вне РСФСР, во всем русском населении страны возросла с 6,7 до 17,4 %. Увеличение доли населения коренной национальности, живущего за пределами своей республики, было характерно также (правда, в меньшей степени, чем у русских) для белорусов, украинцев, грузин и молдаван. Для остальных наций республик в отмеченный период была характерна концентрация населения в своих республиках в силу их меньшей миграционной подвижности и высокого естественного прироста. Однако в последнее десятилетие (1979-1989 гг.) произошли определенные изменения в этнической картине расселения: показатель компактности ареала русских в РСФСР перестал снижаться, стабилизировался, что при продолжающихся процессах этнической трансформации свидетельствует о сокращении миграции за пределы России и даже оттока русских из некоторых регионов в РСФСР. Вместе с тем в указанный период степень концентрации на своей территории населения коренных национальностей других союзных республик снизилась практически повсюду из-за усиления территориальных перемещений в другие регионы, в первую очередь в Россию. Исключение составили лишь эстонцы, литовцы, латыши и армяне.

Изменение численности и доли русского населения, проживающего за пределами своей республики (РСФСР), не означало однонаправленного изменения численности

русских во всех союзных республиках. Уже в 1960-х годах наблюдалось сокращение абсолютной их численности в Грузии, в 1970-х годах этот процесс здесь продолжился, начался отток русского населения из Азербайджана. В 1980-е годы уменьшение численности русских затронуло и Армению, начался отток русских из среднеазиатских республик (за исключением Кыргызстана).

Таблица 2. Компактность расселения национальностей в СССР

Национальность	Доля лиц, живущих в пределах своей республики, %					
	1959 г.	1979 г.	1979 г.	1989 г.	Изменения в период	
					1959-1979 гг.	1979-1989 гг.
Русские	85,8	83,5	82,6	82,6	- 3,2	0
Украинцы	86,3	86,6	86,2	84,7	- 0,1	- 1,5
Белорусы	82,5	80,5	80,0	78,8	- 2,5	- 1,2
Узбеки	83,8	84,0	84,9	84,7	+ 1,1	- 0,2
Казахи	77,2	79,9	80,7	80,3	+ 3,5	- 0,4
Грузины	96,6	96,5	96,1	95,1	- 0,5	- 0,1
Азербайджанцы	84,9	86,2	86,0	85,7	+ 1,1	- 0,3
Литовцы	92,9	94,1	95,1	95,3	+ 2,6	+ 0,2
Молдаване	85,2	85,4	85,1	83,4	- 0,1	- 1,7
Латыши	92,7	93,8	93,4	95,1	+ 0,7	+ 1,7
Киргизы	86,4	88,5	88,5	88,2	+ 2,1	- 0,3
Таджики	75,2	76,3	77,2	75,3	+ 2,0	- 1,9
Армяне	55,7	62,0	65,6	66,7	+ 9,9	+ 1,1
Туркмены	75,2	76,3	77,2	75,3	+ 1,1	- 0,3
Эстонцы	90,3	91,8	92,9	93,8	+ 2,6	+ 0,9

Примечание. Знак «плюс» (+) означает увеличение доли лиц, знак «минус» (-) – уменьшение. Источники: Итоги всесоюзной переписи населения 1970 года. М., 1972. Т. I. Табл. 1, 2; Население СССР. С. 124-129; Союз. 1990. № 32.

В 1970-х годах указанный процесс был также характерен и для некоторых автономных образований РСФСР: Дагестана, Чечено-Ингушетии, Мордовии, Северной Осетии, а также Горно-Алтайской автономной области, Усть-Ордынского и Коми-Пермяцкого автономных округов. Сокращение численности русских лишь в Мордовии, Усть-Ордынском и Коми-Пермяцком автономных округах сопровождалось общим снижением численности всего населения этих территорий. В 1980-х годах уменьшение русского населения началось в Калмыкии, а в Горно-Алтайской автономной области и Усть-Ордынском автономном округе численность русских стабилизировалась на уровне 1970-х годов.

Что касается собственно «русских» территорий Российской Федерации, то в 15 из 55 общая численность населения в 1970-х годах уменьшилась, а в 16 областях сокращалось русское население. Причем последнее затронуло прежде всего области Центрального, Северо-Западного и Волго-Вятского экономических районов. При общем увеличении численности населения Новгородской и Смоленской областей русское население на этих территориях сокращалось. Конечно, такое сокращение не носило катастрофического характера и составляло всего лишь несколько процентов, но мы отметили эту тенденцию, вызванную, во-первых, падением естественного прироста из-за неблагоприятной демографической ситуации, а во-вторых, усилением миграции в РСФСР нерусского населения (см. «Русские. Этносоциологические очерки». – М.: «Наука», 1992, с. 13-21).

1.3. В настоящее время русские составляют одну из самых многочисленных наций в современном мире, самую крупную на постсоветском пространстве и более 81,5 % всего населения Российской Федерации.

По данным переписи населения 1989 года основное количество русских проживает в России (119.866), в том числе в Адыгее – 293,6 тыс. (68,0 %), Башкирии – 1.548,3 (39,3), Бурятии – 726,2 (69,9), Республике Алтай – 115,2 (60,4), Дагестане – 165,9 (9,2), Кабардино-Балкарии – 240,7 (31,9), Калмыкии – 121,5 (37,7), Карачаево-Черкесии – 175,9 (42,4), Карелии – 151,6 (73,6), Коми – 721,8 (57,7), Марийской республике – 355,9 (47,5), Мордовии – 586,1 (60,8), Северной Осетии – 189,1 (29,9), Татарстане – 1.575,3 (43,2), Туве – 98,8 (32,0), Удмуртии – 945,2 (58,8), Хакасии –

450,4 (79,4), Чечне и Ингушетии – 293,8 (23,1), Чувашии – 357,1 (26,7), Якутии – 550,2 (50,3), в автономных округах: Ачинском Бурятском – 31,5 (40,7), Коми-Пермяцком – 57,3 (36,1), Корякском – 24,8 (62,0), Ненецком – 35,5 (65,8), Таймырском – 37,4 (67,0), Усть-Ордынском Бурятском – 76,8 (56,5), Ханты-Мансийском – 850,3 (66,3), Чукотском – 108,3 (66,0), Эвенкийском – 16,7 (67,5), Ямало-ненецком – 292,8 (59,1), в Еврейской автономной области – 178 (83,2).

1.4. Чуть менее десятой части русских живут за пределами Российской Федерации, в том числе на Украине 11355,6 тыс. чел. (20 % населения Украины), в Казахстане – 6227,5 (37,8), Узбекистане – 1653,5 (8,0), Белоруссии – 1342 (13,2), Киргизии – 916,6 (21,5), Латвии – 905 (37,6), Молдавии – 562 (13,0), Эстонии – 474,8 (30,0), Азербайджане – 392,3 (5,5), Таджикистане – 388,5 (7,6), Грузии – 341,2 (6,3), Литве – 344,5 (9,3), Туркмении – 333,9 (9,4), Армении – 51,5 (1,5).

Из стран «дальнего зарубежья» больше всего русских проживает в США – около одного миллиона человек, Канаде и ряде других стран – еще около 1,4 млн. человек.

До развала СССР 25 млн. чел. русских за пределами РСФСР были сосредоточены главным образом в городах, в первую очередь в столицах союзных республик, поэтому они находятся в гуще социально-политической, экономической и культурной жизни этих регионов, играя свою роль во всех сферах их жизнедеятельности.

Динамика численности и расселение любого народа (в рамках тех или иных государств) определяются тремя группами разнородных факторов: естественным движением населения, миграцией и этнотрансформационными процессами (ассимиляция, консолидация). Различия в естественном движении и разнонаправленные перемещения людей многих национальностей существенно меняют социально-этнический состав населения регионов, городов и сел, вносят изменения в соотношение этнических групп, в возможности межэтнических контактов, что, естественно, отражается на ходе этнических процессов.

В условиях развивающихся процессов демократизации общества, повышения политической активности населения, роста национального самосознания, резкого обострения межнациональных отношений, находящего свое крайнее проявление в

вооруженных столкновениях, исключительную значимость приобретает изучение закономерностей миграции лиц разных национальностей. Особую роль в социально-этнических процессах играет миграция русских, не только наиболее многочисленной, но и особенно мобильной, территориально подвижной нации в нашей стране. С миграцией русских связаны очень важные процессы перераспределения населения и трудовых ресурсов, урбанизации, трансформации социально-этнической структуры населения отдельных регионов взаимодействия и взаимовлияния культур «пришлого» и коренного населения, их взаимной адаптации, межэтнического общения и т.п.

Одной из острейших миграционных проблем, характерной для территории преимущественного проживания русских, является необходимость стабилизации и восстановления сельского населения центральных районов России, где возникла сложная социально-демографическая ситуация и в ряде мест идет депопуляция населения, его убыль, как миграционная, так и естественная. Исчезновение с лица земли тысяч русских деревень, деформация воспроизводственных структур сельских жителей в ряде районов России, приведшая к интенсивному их старению, требуют сознательного регулирования миграционных процессов, с тем чтобы возродить эти края, дать им жизнь, будущее.

Второй важнейшей проблемой, характерной уже для северных и восточных районов России (особенно для Западно-Сибирской низменности), остается необходимость повышения приживаемости в них новоселов. Проблема эта особенно актуальна, так как в названных областях идет интенсивное формирование территориально-производственных комплексов государственного значения, что предполагает определенную их заселенность, необходимость формирования здесь собственных трудовых ресурсов, стабильность расселенческой структуры.

Третьей проблемой, непосредственно связанной с первыми двумя, даже целым их узлом являются миграции русских за пределами своей этнической территории, в других республиках. Перестройка советского общества, рост национального самосознания, резкое обострение межнациональных отношений вызвали значительные изменения в миграционной подвижности населения, масштабах,

направлениях, интенсивности и причинной обусловленности территориальных перемещений лиц разных национальностей.

В конце 1980-х годов в нашей стране ярко проявились этнические факторы миграции. Возникла значительная категория вынужденных мигрантов-беженцев – людей, покинувших родные места в поисках убежища, явившихся жертвами преследований или вполне обоснованно опасующихся преследований, конфликтов на межнациональной почве: это и азербайджанцы, и армяне, и турки-месхетинцы, и русские, и др. На начало 1990 г. их насчитывалось в СССР свыше 600 тыс. человек. В 1990-1991 гг. в число беженцев влились десятки тысяч осетин и грузин.

Принятие в ряде республик законов о государственном языке, намеченные или принятые законы о республиканском гражданстве, миграции, цензе оседлости, разработка механизмов создания самостоятельных независимых государств, т.е. центробежные силы, набирающие скорость, безусловно увеличили центростремительные тенденции в миграциях русского населения, направленных в Россию. А развитие этих центростремительных миграционных тенденций в перспективе может иметь серьезные последствия как политического, так и экономического характера. Эти процессы, начавшиеся с середины 1970-х годов в Закавказье, позднее – в Средней Азии, затем охватившие и Прибалтику, с одной стороны, отвечают потребностям рационального межреспубликанского перераспределения населения и трудовых ресурсов в пользу трудонедостаточных районов Российской Федерации. С другой стороны, они могут привести к осложнению социально-экономической ситуации в районах «выхода» русских и обострить здесь дефицит необходимых групп работников квалифицированного труда и массовых профессий.

ГЛАВА 2. РУССКИЙ ЯЗЫК. СТАНОВЛЕНИЕ.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

2.1. Русский язык – один из восточнославянских языков. Принадлежит к группе самых распространенных языков мира, является языком межнационального общения народов стран СНГ, а также одним из шести официальных языков ООН.

Как пишет известный русский славист Ф.П.Филин, русский, украинский и белорусский языки – языки-братья и имеют одного предка – древнерусский (восточнославянский) язык (Филин Ф.П. Происхождение русского, украинского и белорусского языков. – Л.: «Наука», с. 3 и след.).

Древнерусский язык образовался в 7-8 вв. на базе многочисленных близкородственных говоров древнейшего общеславянского (праславянского) языка, исторические истоки которого уходят в глубокую древность. О том, как складывался древнерусский язык в сложном процессе распада древнейшего общеславянского языка рассказано в книге, точнее обзоре «Образование языка восточных славян» (М.–Л., 1962). Настоящая книга, будучи вполне самостоятельным исследованием, является продолжением названной монографии. Все имеет свое начало и конец, в том числе и языки. Исторические обстоятельства сложились так, что в 13-14 вв. древнерусская народность разделяется на три близкородственные народности – русскую, украинскую и белорусскую, что повлекло за собой возникновение трех близких языков с их самобытными, оригинальными путями развития. Процесс образования новых восточнославянских языков был длительным. Многие их особенности, составляющие специфику каждого из языков, появлялись значительно позже 13-14 вв., другие, наоборот, возникали столетиями раньше. Четкую хронологическую границу между древнерусским языком и русским, украинским и белорусским языками провести невозможно, тем более что письменный (не разговорный) древнерусский язык с локальными вариантами сохраняется во многих письменных памятниках в 14-15 столетиях.

В настоящее время, время высокоразвитых литературных языков и всеобщей грамотности населения, письменная форма речи называет огромное влияние на речь

разговорную. В былые времена положение было иным. До конца 9 в. восточные славяне не имели своей письменности, и все изменения в их языке происходили в сфере устной речи. Положение изменяется, когда в древней Руси получает распространение письменный старославянский язык, а вслед за этим появляется письменность, в основе которой был разговорный язык народа в некоторых его разновидностях. Некоторая часть населения была грамотной: весь народ, принявший христианскую религию, так или иначе соприкасается со старославянским языком, на котором была написана вся богослужебная литература и на котором отправлялись религиозные обряды. Начинается сложное взаимодействие между разговорной речью и различными разновидностями письменного языка, повлекшее за собой серьезные последствия для обеих языковых стихий. Нам уже многое известно из того, какое воздействие оказывала устная народная речь на язык письменности. Мы можем предполагать, что и разговорный язык народных масс еще в древнерусскую эпоху вбирал в себя некоторые особенности письменного языка, хотя достоверными фактами этого рода мы не располагаем. Однако совершенно очевидно, что в отличие от всеобъемлющих функций современных литературных языков общественные функции письменных языков феодального времени были ограничены. Решающие изменения в общенародных языках происходили в сфере устной речи. Среди этих изменений были и такие, которые приводили к образованию в общенародных языках локальных (диалектных) вариантов. Так было и в древнерусском языке. Диалектные различия при надлежащих условиях перерастали в различия языковые. Языковая система распадалась на близкородственные, но самостоятельные языковые системы с присущими для них особыми внутренними законами развития. На базе древнерусского языка возникли русский, украинский и белорусский языки.

Из сказанного следует, что проблема образования восточнославянских (как и многих других) языков главным образом является историко-диалектологической проблемой. В изучении происхождения языков, их исходных основ историческая диалектология – важнейшая, определяющая дисциплина. Естественно поэтому, что специалистами обычно исследуется история восточнославянских диалектных явлений, прежде всего явлений древних, предшествующих и сопутствующих образованию

русского, украинского и белорусского языков, многие из которых стали различительными особенностями этих языков. Тема исследования и различные ее аспекты неисчерпаемы. Многое остается спорным, а многое и вовсе неизвестно.

2.2. Известно, что становление и развитие литературного языка в значительной степени связано с развитием письменности. Именно письменная фиксация способствует закреплению общелитературной нормы, ее общеобязательности и относительной устойчивости. Стабильность норм литературного языка является непременным условием его устойчивого функционирования и развития.

«Уместно будет напомнить, - писал М.Горький, - что язык создается народом. Деление языка на литературный и народный значит только то, что мы имеем, так сказать, «сырой» язык и обработанный мастерами. Первым, кто прекрасно понял это, был Пушкин, он же первый показал, как следует пользоваться речевым материалом народа, как надобно обрабатывать его» («О том, как я учился писать», 1928).

2.3. Современный русский язык можно рассматривать в четырех ипостасях.

Во-первых, это родной язык русского народа, составляющего одну из наиболее крупных наций современного мира. Во-вторых, это язык межнационального общения более сотни народов Российской Федерации, государственный язык всей российской страны, второй государственный язык национальных республик России. В-третьих, русский язык все еще сохраняется (а порой восстанавливает) функции языка межнационального общения в государствах СНГ. Наконец, современный русский язык можно рассматривать во всемирном масштабе, в частности, как один из шести официальных языков ООН.

Начало образования русского языка специалисты относят к 14-15 вв., когда он выделяется из распавшегося древнерусского языка, от которого происходят также другие восточнославянские языки, а именно, украинский и белорусский. Три языка в течение столетий приобрели многие специфические особенности главным образом в фонетике и морфологии и, разумеется, в лексике.

Важной чертой исторического развития русского языка является наличие взаимодействующих диалектов и говоров, объединяющихся в наречия. Наиболее типичной чертой северновеликорусского наречия служит *оканье*, а

южновеликорусского – *аканье* различных типов. В средневеликорусских говорах представлено своеобразное сочетание указанных особенностей.

Это сочетание впитало в себя в 16-17 вв. говор населения Москвы, где складывается *койне*, ставший со временем образцовым и легший в будущем в основу единого литературного языка, предтечей которого послужило унаследованное от древнерусской эпохи литературное двуязычие – долгое время продолжали сосуществовать церковно-славянский язык русского извода и собственно русский литературный язык с народной речевой основой.

Первые литературно-языковые процессы были противоречивыми. Дело в том, что с конца 14 в. в связи с так называемым вторым южнославянским влиянием усиливается архаизация языка многих произведений, возникает далекое от народной речи книжное «плетение словес» и одновременно получает широкое распространение демократическая литература разных жанров, которая была ориентирована на общедоступный язык.

2.4. В процессе становления русской нации (в которую с 17 в. преобразуется великорусская народность) устраняется литературное двуязычие и с появлением национального языка создаются единые языковые нормы на базе культивированной народной речи, наблюдается усиливающееся воздействие единого литературного языка на местные говоры. Что касается церковно-славянского языка, сыгравшего значительную роль в развитии речевой культуры, то он сохраняется лишь как язык церкви. В то же время церковнославянизмы, которых по данным семнадцатитомного «Словаря современного русского литературного языка» (1948-65) насчитывается около 10 % лексики.

РАЗДЕЛ ПЯТЫЙ

РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В официальных документах о статусе русского языка говорится довольно определенно.

Русский язык – национальный язык русского народа и государственный язык Российской Федерации, является средством межнационального общения народов России и стран СНГ, одним из шести официальных рабочих языков ООН, одним из самых культурно-значимых языков мира. Русский язык в Российской Федерации призван в полной мере выполнять многообразные функции, играть исключительно важную роль в обеспечении консолидации, единства и культурного роста проживающих в ней более 130 народов, в культурном взаимообогащении всех народов Российской Федерации, в сотрудничестве с народами Содружества Независимых Государств и Балтии, с мировым сообществом в целом.

В современном мире около полумиллиарда человек владеют и в различной степени используют русский язык, который занимает прочное место в Клубе мировых языков (наряду с английским, французским, испанским, китайским и арабским языками). По приблизительным данным он преподается в более чем ста государствах мира.

По сравнению с советским периодом, в 1990-х годах прошлого столетия наблюдается известное ослабление позиций русского языка в мире, что было связано с распадом СССР и ухудшением экономического и культурного положения в России. Тем не менее, за последние полтора-два десятилетия вновь значительно возрастает стремление в мире к изучению русского языка. Примечательно, что почти во всех развитых странах русский язык вновь закрепляет свои позиции в просвещении и образовании, в международном культурном обмене.

Обо всем этом наиболее ярко свидетельствуют статистические данные, которые мы почерпнули из электронной версии Доклада «Русский язык в мире», составленном большим коллективом специалистов по заданию Министерства иностранных дел

Российской Федерации (редакционная коллегия: А.А.Федотов, П.А.Прокофьев, А.В.Буланов, Е.М.Дахина, Д.Т.Йокубайтис; М., 2002).

ГЛАВА 1. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ СНГ

Азербайджан

Общее количество владеющих русским языком в республике, по оценочным данным, составляет порядка 70 % населения, т.е. более 5,5 млн. человек (в т.ч. около 150 тыс. этнических русских, а также около 700 тыс. представителей дагестанских народов).

Статус русского языка законодательно не регламентируется.

Прямой дискриминации русского языка, фактически являющегося языком межнационального общения, в Азербайджане не наблюдается, однако с возрастанием требований по применению государственного языка (азербайджанского) рамки использования русского будут объективно сокращаться. В первую очередь речь идет о переводе уже в ближайшие годы всей образовательной системы республики на азербайджанский язык и использования русского языка в качестве иностранного.

В школьном секторе на русском языке обучается около 125 тыс. учащихся, что составляет 13 % от общего числа. Из 2783 общеобразовательных школ республики в 379 преподавание ведется в двух секторах (на азербайджанском и русском языках).

В 18 вузах и 19 филиалах российских вузов, а также в 38 средних специальных учебных заведениях на русском языке обучаются 20 тыс. студентов.

Наиболее крупным центром по преподаванию русского языка и подготовке русистов является Бакинский славянский университет, где на русском языке обучаются более 400 студентов.

Армения

По оценкам армянских специалистов-русистов, в настоящее время русским языком владеют, в той или иной степени, около 70 % населения республики.

Принятый в марте 1993 г. закон о языке, в соответствии с которым «в действующих на территории Армении образовательной и учебной системах языком преподавания и воспитания является литературный армянский язык», привел к резкому сокращению числа русских школ.

В 1999 г. правительством РА принята концепция «Русский язык в системе образования и общественно-культурной жизни Республики Армения», которая предусматривает выработку государственных образовательных критериев для изучения русского языка, функционирование школ с углубленным изучением русского языка, курсов повышения квалификации учителей, создание условий для продолжения обучения на русском языке (магистратура, аспирантура) в вузах Армении и России и т.д.

Русский язык в армянских школах с 1995 г. является обязательным предметом для изучения.

В начальной школе (2-4 классы) на его изучение отводится 4 часа в неделю, в средней школе (5-8 классы) - 3 часа в неделю, в старшей школе (9-10 классы) - 2 часа. В стране работает 26 школ с углубленным изучением русского языка, в которых изучение русского языка начинается с первого класса и часть предметов ведется на русском языке (русская литература, история России).

В 16 государственных вузах Армении на первых двух курсах изучают русский язык. В филиалах российских вузов в РА обучаются около 2000 чел. При этом две трети фондов библиотек армянских вузов все еще состоят из литературы на русском языке.

С начала 1999 г. начал свою работу Российско-Армянский (славянский) университет, в котором учатся около 700 студентов.

В марте 2002 г. воссоздана и зарегистрирована в Минюсте Армении Ассоциация преподавателей русского языка (ее деятельность была приостановлена в 1998 г.), включающая в себя русистов из ведущих армянских вузов.

Белоруссия

Русский язык в Белоруссии является государственным (наравне с белорусским) и основным языком общения. Им пользуется более 80 % десятиmillionного населения страны, в т.ч. практически все городские жители.

В республике русский язык изучается во всех школах в обязательном порядке.

В 2000-2001 учебном году в 4559 дневных образовательных школах и школах-интернатах Белоруссии обучались 1498,4 тыс. учащихся, из них на русском языке - около 75 %.

Подготовка специалистов русского языка и русской литературы и проведение научных исследований в данной области ведутся в десяти вузах: Белорусском госуниверситете, Белорусском госпедуниверситете, Брестском госуниверситете, Витебском госуниверситете, Гомельском госуниверситете, Гродненском госуниверситете, Минском лингвистическом университете, Могилевском госуниверситете, Мозырском госпединституте.

На всей территории Белоруссии устойчиво принимаются основные российские радиостанции и телеканалы (ОРТ, РТР, НТВ и др.).

Продукция российских издательств широко представлена на книжном рынке Белоруссии.

Грузия

По имеющимся оценкам, русскоязычные жители страны составляют около 120-130 тыс. чел.

Грузинской Государственной палатой по языку разработан и передан на рассмотрение в парламентские комитеты законопроект «О государственном языке». Согласно проекту, на всей территории страны государственным языком объявляется грузинский, а в Абхазии наряду с грузинским – абхазский язык. Провозглашается принцип содействия сохранению негосударственных языков, недопущение ведения пропаганды, неуважения к любому языку, однако так называемые негосударственные языки, т.е. языки проживающих в Грузии национальных меньшинств, переводятся в категорию иностранных.

В грузинских школах русский язык изучается как иностранный с 3-го по 11-й классы по 3 часа в неделю.

Наиболее крупные центры по преподаванию русского языка и подготовке русистов: Педагогический университет им. Сулхан Сабе Орбелиани (г. Тбилиси), Тбилисский государственный университет им. И.Джавахишвили, Грузинский технический университет (г. Тбилиси), Сухумский государственный университет, Зугдидский филиал Тбилисского государственного университета, Батумский государственный университет им. Ш.Руставели, Государственный югоосетинский университет им. А.А.Тибилова (г. Цхинвали), а также Горийский экономический и Телавский педагогический институты.

В вузах Грузии насчитывается около 50 факультетов и отделений с русским языком обучения, однако, их число также имеет тенденцию к уменьшению. Общее количество студентов, изучающих русский язык, составляет около 100 тыс. человек. В Тбилисском госуниверситете (ТГУ) сектора с обучением на русском языке имеются на филологическом, юридическом и физико-математическом факультетах.

Казахстан

С правовой точки зрения, позиции русского языка в Республике Казахстан имеют соответствующее обеспечение. Официальный статус русского языка подтвержден статьей Конституции РК от 30 августа 1995 года, где определено, что «в государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык».

В Казахстане, где проживает более 130 национальностей (согласно официальным данным на 1999 год, население составляет 14953,1 тыс.) русский язык продолжает на практике оставаться доминирующим средством общения.

Согласно официальной статистике, русским языком, при 27 % русского населения, владеют 84,8 % (12,6 млн. чел.), в т.ч. в городе - 92,5 %, на селе - 74,9 % населения.

В целом по стране на фоне политической и экономической стабилизации наблюдается рост численности школьников и студентов, получающих образование на русском языке.

Киргизия

По данным первой национальной переписи Киргизской Республики (март 1999 года), из населения 4,7 млн. человек (из них 550 729 чел. – дети до 4-летнего возраста) русским языком (кроме 600 тыс. этнических русских) владеют еще около 1,5 млн. человек – представителей других национальностей, в том числе более 1,1 млн. киргизов).

Киргизская Республика первой из стран СНГ пошла на признание русского языка в качестве официального и языка международного общения. В декабре 2001 года была внесена соответствующая поправка в Конституцию, после чего принятый Законодательным собранием Парламента КР 25 мая 2000 года Закон об официальном языке стал конституционным. Русский язык остается основным средством межнационального общения в КР, используется практически во всех сферах жизнедеятельности общества, включая государственное делопроизводство и официальную переписку, в работе правительства, парламента, и других властных структур, остается основным языком образования, науки и культуры.

Во всех общеобразовательных и высших учебных заведениях республики обязательно изучение государственного (киргизского) и официального (русского) языков.

Особое место в деле сохранения и укрепления позиций русского языка в Киргизии отводится Киргизско-Российскому Славянскому университету, который стал не только самым престижным в стране, но и взял на себя функции культурного центра для проживающего здесь славянского населения. В настоящее время в университете на базе гуманитарного факультета имеются специальности «Учитель русского языка и литературы в киргизской школе» и «Русский язык как иностранный» (для граждан из дальнего зарубежья).

Молдавия

Согласно результатам социологических опросов, русским языком в той или иной степени владеет абсолютное большинство населения Молдавии, причем 68 % жителей страны считают его либо своим родным, либо вторым разговорным.

В последнее время увеличилось число изучающих русский язык. Во многом этому способствовали предпринимаемые нынешним руководством страны шаги по неукоснительному соблюдению лингвистического законодательства республики.

Русские группы были открыты как в государственных, так и в частных колледжах и вузах. Количество обучавшейся в них молодежи составляло соответственно 16-18 % и 23-25 % от общей численности студентов страны. За исключением государственных университетов практически во всех других учебных заведениях высшей школы эти группы являлись платными. В госвузах для русскоязычного населения имелись бюджетные группы, в которых училось около 19 % студентов.

В 2001-2002 учебном году министерство образования Молдавии увеличило количество русских групп в подведомственных ему колледжах до 23 %, а в вузах до 28-30 %.

Большинство местных русских филологов и ведущих специалистов по русскому языку вошли в основанную по инициативе Департамента межэтнических отношений РМ Молдавскую ассоциацию преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ).

Таджикистан

По Конституции государственным языком является таджикский, а русский - язык межнационального общения. Перевод с 1 апреля 1998 года делопроизводства в стране на таджикский язык сузил сферу использования русского языка.

В средних общеобразовательных учреждениях Таджикистана в настоящее время обучается более 1,5 млн. человек, из них на русском языке - более 17 тыс., что примерно соответствует доле русскоязычного населения (порядка 1 %) в нынешнем национальном составе жителей страны. На сегодняшний день имеется около 1250 классов с русским языком обучения, в которых учится много учащихся также и коренных национальностей.

Солидно представлено обучение на русском языке в высших учебных заведениях Таджикистана - из 77 тыс. студентов более 15,5 тыс. учатся в русскоязычных группах.

Ведущая роль в русскоязычном высшем образовании принадлежит, безусловно, Российско-Таджикскому (Славянскому) университету, где русский язык - единственный язык обучения на всех факультетах.

В целом можно прогнозировать устойчивое сохранение среднего образования на русском языке на нынешнем уровне. Вероятнее всего, продолжится концентрация русскоязычного обучения в крупных центрах и в меньшем числе «элитных» школ.

Тираж еженедельных (ежедневные не выходят) газет на русском языке составляет более 65 тыс. экз., в то время как тираж тех же изданий на таджикском языке – 40 тыс. экз.

На большей территории Таджикистана доступны в полном объеме телепрограммы РТР, а ОРТ – только в вечернее время. Отмечается устойчивый прием «Радио Маяк» и «Голоса России».

В Душанбе работает русский драматический театр имени Маяковского.

Туркменистан

В соответствии с Конституцией Туркменистана и Законом о языке (1990 г.) русский язык имеет статус языка межнационального общения. По уровню владения русским языком Туркменистан занимал одно из ведущих мест в бывшем Советском Союзе. По статистическим данным, в 1989 г. русский язык называло родным почти 27 %, а свободно владело им более 70 % населения Туркменистана, или почти 2,5 млн. человек.

С февраля 2001 г. во всех вузах страны преподавание ведется исключительно на туркменском языке. Ликвидированы почти все кафедры русского языка и литературы, а преподаватели уволены. Отменена система курсов повышения квалификации для школьных преподавателей русского языка. Вне школ и вузов русский язык не изучается. Курсов русского языка для взрослых не существует.

В стране действует более 1900 средних школ, из них 49 с полным и 56 с частичным преподаванием на русском языке (всего около 130 тыс. учащихся).

На сегодняшний день остался лишь один ежедневный печатный орган, издающийся на русском языке, - газета «Нейтральный Туркменистан» тиражом около

16 тысяч экземпляров. После закрытия журнала «Ашхабад» в стране остался единственный русскоязычный литературно-художественный журнал «Возрождение».

Прекращено издание литературы на русском языке. В массовом порядке закрываются магазины русской книги.

Закрываются почти все русскоязычные театры, кроме старейшего в Центральной Азии Русского драматического театра им. А.С.Пушкина в Ашхабаде и нескольких самодеятельных театров в областных центрах.

В январе 2002 года подписано межправительственное соглашение об открытии в Ашхабаде Российско-туркменской общеобразовательной школы им. А.С.Пушкина, ведущей занятия по программе российской школы.

Существенную помощь туркменским преподавателям русского языка оказывают и проводимые ежегодно российской стороной курсы повышения квалификации. В 2001 году на курсы в Москву выехало 19 преподавателей русского языка.

Узбекистан

Общее количество относительно свободно владеющих разговорным русским языком в Узбекистане составляет около 17 млн. чел., или примерно 70 % населения (в крупных городах до 80 %, в районных центрах и кишлаках - до 40 - 45 %).

Русский язык обязателен для изучения во всех средних школах. Непосредственно на нем обучаются, по официальной статистике, 385 662 чел.

Наиболее крупными центрами по преподаванию русского языка и подготовке русистов являются Узбекский университет мировых языков, Андижанский госпединститут, Навоийский и Кокандский пединституты, а также Национальный университет Узбекистана.

Многие высококвалифицированные русисты были вынуждены покинуть страну в связи с т.н. «сокращением штатов» из-за незнания узбекского языка, по социально-экономическим и другим индивидуальным причинам.

Украина

По данным переписи населения от 1989 г., на Украине 54 % населения считает русский язык своим родным, до 80 % - так или иначе обращается к его помощи в бытовой и производственной сферах.

За последние 10 лет количество школ с русским языком обучения сократилось вдвое. Особенно интенсивно этот процесс идет в Западной Украине, Киевщине и восточных регионах страны.

В отдельных регионах удельный вес функционирующих средних учебных заведений с русским языком обучения значительно выше.

В Донецкой области их насчитывается 518, или 41,6 %; в Запорожской области - 180, или 26,9 %; в Луганской области - 451, или 55,1 %; в Одесской области - 184, или 19,7 %; в Харьковской области - 157, или 16,1 %.

В Автономной Республике Крым насчитывается 494 школы с русским языком обучения (из 575). В АРК действует также 67 школ с двумя языками обучения, из них с русским и украинским языками - 40 школ и с русским и крымско-татарским - 27.

В г. Севастополе всего 76 школ, из них обучение на русском языке ведется в 68, в 3 - на русском и украинском.

В высших учебных заведениях I-II уровней аккредитации на начало 2000/01 учебного года студентов, получающих образование на русском языке, насчитывалось 116196 (всего - 528041), или 22 %. Для сравнения приведем аналогичные показатели некоторых областей Украины.

В Днепропетровской области они соответствуют 9771 чел., или 26,4 %; в Донецкой обл. - 38712 чел., или 75,7 %; в Луганской - 14155 чел., или 56,6 %; в Одесской обл. - 11530, или 41,8 %; в Харьковской - 9727 чел., или 31,2 %.

В Автономной Республике Крым и г. Севастополе обучение в вузах I-II уровня аккредитации осуществляется только на русском языке.

В Автономной Республике Крым в русскоязычных вузах обучается 99,9 % студентов, а в г. Севастополе высшее образование полностью русскоязычное.

Динамика изучения русского языка в Украине в целом отрицательная.

Наиболее крупными центрами русистики на Украине являются Донецкий национальный университет, Харьковский национальный университет им. В.Каразина, Днепропетровский национальный университет, Одесский национальный университет им. И.И.Мечникова, Таврический национальный университет, Киевский национальный университет им. Т.Шевченко, Черкасский педагогический университет им. Б.Хмельницкого.

ГЛАВА 2. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ ЕВРОПЫ

Австрия

В настоящее время русский язык преподается в 80 школах (2609 человек), в том числе в 23 из них - как обязательный предмет. По сравнению с предыдущим годом, число школ осталось неизменным, а количество обучаемых увеличилось на 70 человек.

Координирует преподавание русского языка в средних учебных заведениях страны Австрийская ассоциация преподавателей русского языка и литературы (ААПРЯЛ).

Каждые три года в Австрии проводится школьная олимпиада по русскому языку. Ее организатором выступает Федеральное министерство образования, науки и культуры страны при содействии РЦНК в Вене. В финале соревнований 2001 г. приняли участие 70 учеников из 20 общеобразовательных школ Австрии. Семь победителей стали участниками Международной олимпиады по русскому языку в Москве.

В австрийских высших учебных заведениях количество студентов, изучающих русский язык, в последние годы также стабильно.

Координирует распространение русского языка в местных вузах Австрийское общество славистов.

Основным центром по изучению русского языка вне школьного и вузовского секторов являются языковые курсы при РЦНК в Вене. В 2001 г. они сохранили свой

контингент обучаемых на уровне 2000 г., что составило 470 человек. Среди учащихся преобладают сотрудники государственных и правительственных учреждений, международных организаций, министерств, служащие различных фирм и банков, работники торговых организаций, студенты и школьники.

Албания

В 1990 году после почти 30-летнего перерыва были восстановлены дипломатические связи между Албанией и СССР. Однако с момента разрыва отношений в начале 60-х годов позиции русского языка в стране не только не ослабли, но и заметно окрепли: в стране существовали классы, факультеты и курсы русского языка, который долгое время занимал лидирующие позиции по популярности.

В начале 90-х годов Албания, выходя из самоизоляции, сменила приоритеты, поставив перед собой задачу приобщения к ценностям западной культуры. Количество учебных заведений, в которых преподавался русский язык, заметно сократилось.

Большую роль в пропаганде русской культуры и, в частности, русского языка играют местные общественные организации, объединяющие проживающих в Албании российских граждан и русскоговорящее население: общество дружбы «Албания-Россия», общество «Друзья Пушкина», общество «Друзья Г.К.Жукова» и т.д. Их численность возрастает из года в год.

В 2000-2001 гг. на языковых курсах Государственного института русского языка им. А.С.Пушкина прошли стажировку более 50 албанских студентов и преподавателей.

Бельгия

В целом, после определенной эйфории и всплеска энтузиазма по отношению ко всему русскому начала 1990-х годов, можно сказать, что интерес к изучению русского языка в Бельгии вернулся к обычному уровню. Этот интерес имеет небольшую, но постоянную тенденцию к росту.

Преподавание русского языка ведется также в нескольких лингвистических школах и на платных курсах, в основном, выходцами из среды русской эмиграции и российскими гражданами, выехавшими в Бельгию на постоянное жительство в конце

1980-х - начале 1990-х годов. В таких заведениях качество языковых программ, проработанность методики обучения часто находятся не на должной высоте.

Хорошим заделом к расширению присутствия русского языка в Бельгии были мероприятия в рамках празднования 200-летия со дня рождения А.С.Пушкина.

В конце 2001 г. было завершено организационное оформление Бельгийской ассоциации преподавателей русского языка и литературы (БАПРЯЛ) с сопредседателями для фламандского и валлонского отделений, а в феврале 2002 г. состоялось первое заседание Ассамблеи БАПРЯЛ.

Постоянно поддерживается интерес к языку и русской культуре посредством драматического искусства.

Болгария

В той или иной степени русским языком владеет большая часть населения Болгарии (не менее 5 млн. чел.). Значительная его часть, в т.ч. старшая возрастная группа, обладает пассивными знаниями, в основном на уровне минимального повседневного общения (понимает устную и письменную речь, может объясняться на уровне бытовой тематики).

В течение многих десятилетий русский язык имел статус обязательного предмета (до 1944 г. - во всех гимназиях, после 1945 г. - во всех государственных средних общеобразовательных и высших учебных заведениях), но в начале 90-х годов потерял статус обязательного и занял четвертое место после английского, немецкого и французского языков. По данным официальной статистики (на октябрь 2001 г.) русский язык по количеству его изучающих переместился с 4 на 2 и 3 места (в зависимости от региона) соответственно после английского и немецкого языков.

Русский язык изучается в Болгарии в средних учебных заведениях: в школах (более 135 тыс. чел.), в техникумах и профтехучилищах (более 52 тыс. чел.), в высших учебных заведениях (более 2 тыс. чел.).

На филологических факультетах болгарских вузов русский язык изучается по специальности «русская филология» - как основной, а также по специальностям «болгарская филология» и «славянская филология» - как второй язык.

В Российском центре науки и культуры (РЦНК) в г. Софии постоянно действуют курсы русского языка, на которых ежегодно обучается более 60 чел. (в 2001 г. - 120 чел.). Под руководством РЦНК в двух школах г. Софии, а также в Пловдиве и Старой Загоре организованы курсы русского языка, готовящие учеников к тесту «Русский язык повседневного общения» и «Русский язык делового общения». Общее количество учащихся на курсах - 82 чел.

В сфере преподавания русского языка в области среднего образования в настоящее время работает около 1200 учителей; высшего – около 120 преподавателей; в системе Болгарской академии наук - 10 чел. (вместе с аспирантами).

Укреплению позиций русского языка по мере своих возможностей содействуют Общество болгарских русистов, которое с начала этого года возобновило издание журнала «Болгарская русистика», и Федерация русских клубов.

Босния и Герцеговина

За последние десять лет в результате распада СФРЮ, вооруженного конфликта на территории Боснии и Герцеговины, ее ориентации на развитие сотрудничества со странами Запада, русский язык в значительной мере утратил свои позиции.

Вместе с тем существуют предпосылки для укрепления позиций русского языка в БиГ. В стране работает около 200 выпускников российских вузов. В РФ обучаются, в т.ч. в духовных семинариях, более 30 граждан БиГ (в основном - дети работающих в России). Наша диаспора в БиГ насчитывает примерно 400 человек, проживающих в основном в Республике Сербской.

Кафедры русского языка имеются в университетах Баня Луки и Сараево, где 150 студентов изучают русский язык.

Великобритания

Политика Министерства образования и профессионального обучения Великобритании направлена на обеспечение обязательного преподавания современных иностранных языков во всех общеобразовательных школах Англии. Наряду с языками стран ЕС, учащиеся могут изучать и языки других стран, в том

числе и русский. Преподавание этих языков организуется при наличии ресурсов, квалифицированных учителей и спроса со стороны учащихся.

В настоящее время зарегистрировано 99 школ и колледжей с углубленным изучением иностранных языков. В 33 из них наряду с другими преподается и русский язык.

В течение последних лет в Великобритании наблюдается некоторое сокращение преподавания русского языка в школах и вузах. К этому приводит снижение государственного финансирования учебных заведений всех типов, и они закрывают курсы и программы, которые не считаются основными.

Интерес к изучению русского языка в той или иной степени существует во всех возрастных и социальных группах населения. Точную цифру изучающих русский язык самостоятельно, индивидуально с преподавателем или на коммерческих курсах установить не представляется возможным.

Наиболее крупными центрами по преподаванию русского языка и подготовке русистов являются университеты Суррей, Бат, Глазго, Лондонский университет, Оксфорд, Кембридж, Бристоль, Шеффилд, Ноттингем, Бирмингем, Кентерберри.

Следует отметить, что и в вузах во второй половине 90-х годов, а особенно после т.н. «дефолта» 1998 г. в России наметилась тенденция к сокращению желающих изучать русский язык, поскольку потребность в филологах и просто переводчиках русского языка для коммерческих структур значительно снизилась.

Студенты филологических отделений, изучающие русский язык, охотно ездят на стажировки в российские вузы. Особенно популярными являются университеты Москвы, Санкт-Петербурга, Воронежа.

Венгрия

Положение с русским языком в Венгрии остается достаточно сложным. Практически на всех уровнях образовательной системы число изучающих русский язык продолжает сокращаться.

В целом по стране позиции русского языка сопоставимы с французским и итальянскими языками, но значительно уступают английскому и немецкому языкам, которые изучают 80 % учащихся начальных и средних школ. На востоке страны,

традиционно в большей степени ориентированном на взаимодействие с Россией, русский язык в школах изучается шире, чем на западе.

В венгерских вузах, несмотря на ощутимый спад в двусторонних хозяйственных связях за последнее десятилетие, остается значительным число тех, кто изучает русский язык в качестве прикладной дисциплины, имея в виду использовать его в своей профессиональной деятельности в таких сферах, как бизнес, туризм и т.п.

Активную работу с преподавателями русского языка ведет Российский центр науки и культуры. Основной формой научно-методической помощи русистам является действующий в РЦНК на постоянной основе и зарегистрированный в Минобразования ВР семинар повышения квалификации, по окончании которого выдается свидетельство гособразца.

На базе РЦНК функционируют языковые курсы. Ежегодно их посещают около 150 чел., обучение ведется по восьми категориям, в т.ч. по программе делового языка, для сдающих экзамены на среднюю и высшую степень, для детей из смешанных семей и т.д.

Германия

По оценочным данным, русским языком в Германии в той или иной степени владеют около 6 млн. человек, в т.ч. более 3 млн. - выходцы из республик бывшего СССР (этнические немцы, евреи), которые говорят на нем как на родном языке. Большинство остальных - бывшие граждане ГДР, где обучение русскому языку являлось обязательным с 5-го класса средней школы и было широко распространено в вузах. Какая-либо официальная статистика на этот счет отсутствует.

Общее число изучающих русский язык в настоящее время оценивается в 200-210 тыс. человек, из них 180 тыс. изучают русский в средних учебных заведениях (школах и гимназиях), около 10 тыс. – в вузах в рамках дисциплины «славистика» или славянская филология (всего таких вузов насчитывается 32), примерно столько же студентов изучают русский на нефилологических факультетах: юридических, экономических, естественнонаучных.

Число изучающих русский на различного рода курсах и в «народных вузах» (вечерняя форма обучения для взрослых) составляет около 3 тыс. чел. - менее 2 % от общего числа посещающих такие курсы слушателей.

Динамика численности изучающих русский язык за последние 10 лет характеризовалась постоянным снижением.

Вместе с тем, за последние два года замедлилось снижение численности изучающих русский язык, особенно среди школьников. Следует отметить также расширение преподавания русского языка за счет студентов нефилологического профиля.

Благоприятной предпосылкой для восстановления популярности русского языка является традиционный интерес немцев к русской культуре, к экономике и повседневной жизни в нашей стране.

Заметный вклад в распространение русского языка вносит Центр русского языка при Российском доме науки и культуры, который оказывает методическую помощь преподавателям русского языка, поддерживает контакты с высшими учебными заведениями, пропагандирует русскую литературу. В Центре работают курсы русского языка, слушателями которых являются студенты, аспиранты, бизнесмены, представители дипломатического корпуса в Берлине, безработные. В действующем при Центре русском колледже обучаются дети из смешанных семей и семей переселенцев, где им преподают русский язык и литературу по программе средней школы Российской Федерации.

Греция

До 1991 года русский язык изучался в Греции только на курсах Греко-советского общества дружбы. После его самороспуска правопреемником в распространении русского языка стал Афинский институт А.С.Пушкина, учрежденный Фондом греко-русского сотрудничества. Институт поддерживает контакты с российским Институтом русского языка им. А.С.Пушкина. Там изучается русский язык и литература, дается ускоренный спецкурс для представителей деловых кругов, организуются семинары, предоставляется возможность для индивидуальных занятий, организована

переводческая работа и т.д. В институте обучается около 200 человек. Полный курс рассчитан на 5 лет.

Русский язык изучается также на курсах при Союзе переводчиков Греции, в Афинском центре балканских исследований, в Салоникском центре балканских проблем и в Центре русского языка, созданном в 1996 г. в Афинах выпускниками МГУ им. М.В.Ломоносова. В настоящее время на этих курсах обучается свыше 100 человек. Центром установлены хорошие деловые контакты с филологическим факультетом МГУ, который достаточно высоко оценивает уровень подготовки его слушателей.

Русскоговорящая община в настоящее время относится к самым многочисленным иноязычным общинам в Греции, и как следствие русский язык является одним из самых распространенных здесь иностранных языков. Число русскоговорящих в Греции не поддается точному подсчету, однако, по разным оценкам, оно колеблется от трехсот до пятисот тысяч человек.

В Греции издаются три ежедневные газеты на русском языке: «Афинский курьер», «Омонья» и «Афины плюс».

Дания

В Дании интерес к изучению русского языка традиционно силен. Однако он проявлялся как бы волнообразно, в такт с динамикой развития двусторонних отношений, с ходом событий на международной арене. После 1991 года количество желающих изучать русский язык в средней и высшей школе резко сократилось.

В настоящее время этот процесс, похоже, приостановлен. Положительную роль здесь сыграло, в частности, возобновление практики студенческих обменов, прежде всего в сфере русского языка и литературы.

Официальной статистики относительно количества датчан, владеющих русским языком, не имеется. По популярности русский язык входит в шестёрку самых изучаемых здесь иностранных языков.

Наиболее значимыми центрами по подготовке специалистов в области русского языка в Дании являются университеты.

В Дании существует Объединение преподавателей русского языка, в которое входят 360 русистов-выпускников университетов. Костяк Объединения составляют преподаватели гимназий, хотя многие, получив педагогическое образование, заняты другой деятельностью.

Ежегодно для преподавателей гимназий Дании организуются стажировки в Институте русского языка и литературы имени А.С.Пушкина (в 1999 и в 2000 гг. - по 20 человек). Для студентов на основе обмена в России также организуются летние языковые курсы.

В то же время заметно активизировались в пропаганде русского языка наши соотечественники, осевшие в Дании. Создано новое «Русское общество» (объединение выходцев из России и Советского Союза), которое издает ежемесячный двуязычный журнал «Берег». В г. Оденсе публикуется газета «Родник» на русском языке. На Копенгагенском кабельном канале существует специальная телеслужба - «Русское ТВ», выпускающая два раза в неделю информационно-просветительские передачи, популярные среди россиян и многочисленных живущих здесь уроженцев славянских стран, а также датчан.

Ирландия

По оценочным данным, русский язык в той или иной степени знают около 1000-1200 ирландцев.

Университет Тринити Колледж - единственный в Ирландии центр изучения славянских языков. На кафедре русского языка работает 8 преподавателей, (в том числе 2 преподавателя Санкт-Петербургского университета). На кафедре существуют три программы дневного обучения (филологическая, европейские исследования, бизнес), а также вечерние курсы русского языка. В настоящее время в Университете изучают русский язык 115 студентов.

Русский язык как иностранный традиционно преподается также в Технологическом институте Дублина и Технологическом институте г. Литтеркенни (графство Донегол).

В настоящее время в Ирландии постоянно находится от 3 до 5 тысяч только российских граждан. Помимо этого, русским языком достаточно хорошо владеют

выходцы из других государств СНГ и Балтии, проживающие на территории страны, число которых также составляет до 5 тысяч.

Русскоговорящее «сообщество» имеет свои магазины, дискотеки, формируется приход русской православной церкви в Дублине.

Исландия

В Исландии с населением 280 тыс. человек русскоязычная диаспора (выходцы из России и стран СНГ) насчитывает около 250-280 чел. и не имеет мест компактного проживания.

Очагом русской культуры и языка с 1932 года является Общество исландско-российских культурных связей «МИР». В последние годы там велось преподавание русского языка в двух группах слушателей, в 2001/2002 учебном году - в одной группе.

В стране русский язык преподается на дневном отделении Университета Исландии (г. Рейкьявик) и курсах иностранных языков при двух школах столицы.

Испания

По данным Министерства образования и культуры Испании, русский язык в стране изучают более 3000 человек, из них - около 700 в университетах, свыше 1600 - в государственных школах иностранных языков и остальные - в частных учебных заведениях и на курсах русского языка при общественных организациях. В средних школах Испании русский язык не преподается.

В последние годы в ряде университетов и официальных школ иностранных языков закрылись славянские отделения и русский язык преподается как дополнительный на платных курсах.

Преподавателями русского языка в испанских учебных заведениях, как правило, являются выпускники советских и российских вузов, в основном русские, постоянно или временно проживающие в Испании.

Курсы русского языка, организованные Росзарубежцентром при Фонде «Александр Пушкин» в г. Мадрид, существуют около 15 лет. На них ежегодно обучается 200-300 человек. Обучение ведется по программам, разработанным

Институтом русского языка им. А. С. Пушкина в Москве и по учебникам и пособиям, изданным в России. На курсах обучаются студенты, журналисты, преподаватели, дипломаты, инженеры, врачи, бизнесмены и люди, стремящиеся узнать глубже язык, культуру и литературу России. Фонд «А.С.Пушкин» организует стажировки в учебных заведениях России для более чем 100 человек ежегодно. Регулярно проводятся мероприятия, посвященные пропаганде русской культуры, литературы и искусства.

Италия

По имеющимся данным, в настоящее время в вузах Италии изучают русский язык немногим более 200 студентов.

Несмотря на определенные недостатки по качеству преподавания, по-прежнему значительный вклад в распространение русского языка вносят частные платные курсы в областных центрах страны, которые возникли на базе бывших региональных обществ культурного сотрудничества и общества дружбы «Италия-Россия, страны СНГ».

Италия остается одной из европейских стран, где имеется значительный потенциал для расширения изучения русского языка. Благоприятным моментом также является сохранение в итальянском обществе существенного интереса к русской культуре и истории. По-прежнему достаточно высок спрос на предоставляемые Россией стипендии для итальянских студентов, выделяемых на основе межгосударственных соглашений в сфере культуры и образования.

Кипр

В настоящее время интерес к изучению русского языка обусловлен в первую очередь сравнительно большим количеством российских туристов (в 2000 году - 146 тысяч человек, в 2001 - около 180 тысяч человек) и перспективами расширения делового сотрудничества.

Кроме того, на Кипре формируется колония выходцев из СНГ, которая составляет до 20 тысяч человек.

В связи с этим в г. Лимассол начала регулярное вещание российская радиостанция «Автордио».

Активно работает Российский центр науки и культуры, являющийся самым крупным и посещаемым культурным центром в стране.

Преподавание русского языка для детей из русскоговорящих семей ведется в средней школе посольства РФ, в 2-х частных школах в г. Лимассол, в воскресной школе церкви св. Лазаря в г. Ларнака, на специальных курсах в РЦНК.

Таким образом, Курсы русского языка РЦНК и их филиалы являются практически единственным на Кипре учебным заведением с высоким уровнем преподавания, где киприотам предлагается несколько вариантов программ изучения русского языка. Число слушателей курсов за последние 2 года выросло. Министерство образования и культуры Кипра готово ввести преподавание русского языка в школах, если учащиеся выразят соответствующее желание (дополнительно иностранные языки преподаются только факультативно).

Латвия

По данным переписи 2000 г., население Латвии составляет 2,375 млн. человек, из которых 57,6 % - латыши, 29,6 % - русские, 4,1 % - белорусы, 2,7 % - украинцы. Различные опросы и независимые исследования показывают, что русский считают своим родным языком более 1 млн. человек. По данным ЦСУ Латвии, на апрель 2001 г. русским языком владеет около 85 % населения республики (для сравнения: латышским - 82 %).

Общее количество изучающих русский язык складывается из учащихся основных и средних учебных заведений с русским языком обучения, а также из лиц, изучающих русский язык в качестве иностранного языка.

В вузах Латвии в соответствии с положениями закона об образовании с сентября 1999г. все обучение ведется на латышском языке. Исключение составляют «филиалы» российских вузов, а также негосударственные высшие учебные заведения, насчитывающие в общей сложности от 6 до 8 тыс. студентов и аспирантов. Крупнейший вуз с обучением на русском языке - Балтийский русский институт (около 6000 студентов, из них 1200 - латышский поток).

В 1990/1991 учебном году в дневных общеобразовательных школах Латвии на русском языке обучалось 157199 человек, в 2000/2001 учебном году это количество сократилось почти на треть - до уровня 110629 человек.

С 1999/2000 учебного года первым и обязательным иностранным языком является английский, оставляя возможность изучать русский язык лишь как второй иностранный (с шестого класса) или факультативно (как третий иностранный - с десятого класса). Тем не менее, количество изучающих русский язык остается чрезвычайно высоким, достигая к десятому классу 80 % от общего числа учащихся. По некоторым оценкам, за время учебы в школе русский язык изучают не менее 92 % латышей.

Осуществляемый латвийскими властями перевод русских школ на латышский язык, также как и эксперимент по внедрению двуязычного обучения при отсутствии научно разработанной программы, методики, учебников, подготовленных преподавательских кадров уже привели к значительному падению качества обучения.

На момент восстановления государственной независимости в Латвии латышский и русский языки имели фактически официальный статус. Однако новые власти стали проводить линию на «дерусификацию» латвийского общества, т.е. передачу официальных функций только латышскому языку и низведение русского языка до уровня бытового общения.

Специальным законом регулируется порядок вещания на иностранных языках на радио и телевидении. За превышение установленной 25 % квоты административному воздействию постоянно подвергаются теле- и радиокomпании, частично вещающие на русском языке.

Литва

В Литве проживает 307,5 тыс. этнических русских, что составляет 8,4 % от общей численности населения. Помимо них русским языком владеет значительное число литовцев, а также литовские граждане других национальностей: украинцы, белорусы, евреи и т.д. По некоторым оценкам, число граждан Литвы, владеющих русским языком, составляет до 60 %.

Принятие в 1995 году закона «О государственном языке» и целенаправленная государственная политика утверждения в стране литовского языка в качестве единственного официального средства общения привели к тому, что сегодня русский язык, утратив прежнюю ведущую роль, переместился на второй план. Он сохранил за собой на практике функцию языка межнационального, международного общения, но почти исключен из официального информационного оборота.

У соотечественников в Литве имеется возможность получить общее среднее образование на русском языке. На сегодняшний день в стране действует 68 общеобразовательных школ с русским языком обучения.

Высшее образование на русском языке с дипломом государственного образца в Литве можно получить лишь на филологических факультетах Вильнюсского университета, Вильнюсского педагогического университета и в Шяуляйском университете по специальностям русский язык и русская литература.

Вместе с тем, в последние годы в литовском обществе прослеживается тенденция к возврату интереса к русскому языку, сохранению русского языка как серьезной альтернативы традиционным в системе образования иностранным языкам - английскому, немецкому и французскому. Сегодня в литовских и смешанных нерусских школах русский язык после английского прочно занимает место второго иностранного языка.

Законодательство Литовской Республики, регулирующее деятельность СМИ, не ограничивает производство, распространение и получение информации на русском языке.

На общественных теле- и радиоканалах в Литве работают редакции вещания на языке нацменьшинств, выпускающие, в том числе, программы на русском языке.

Люксембург

Начало систематического изучения русского языка в Люксембурге относится к середине 70-х годов, когда при Ассоциации «Люксембург -СССР» в Культурном центре имени А.С.Пушкина были образованы первые курсы русского языка. С тех пор более 2 тысяч люксембуржцев получили различные навыки владения русским языком.

В 2000-2001 учебном году русский язык преподавался на курсах Культурного центра имени А.С.Пушкина, на вечерних курсах в лицее Атене, на курсах при мэрии города Эш-Альцетт и на курсах в Техническом лицее в городе Эттельбрук.

До 2000 года русский язык факультативно изучался в Лицее для юношей. Курсы русского языка организовывались также для работников институтов Объединенной Европы, служащих банков, компаний и других учреждений.

После определенного спада интереса к изучению русского языка в период с 1993 по 1999 гг. (число слушателей сократилось со 110 до 57 человек) с прошлого учебного года желающих вновь стало больше.

Всего в 2000-2001 году русский язык в Люксембурге изучали более 100 слушателей, из которых 97 человек - на курсах Культурного центра имени А.С.Пушкина.

Македония

Русский язык в Македонии традиционно входит в четверку наиболее популярных иностранных языков (наряду с английским, французским и немецким). В период до 1992 г. примерно каждый третий учащийся изучал его в основной (семилетней) или средней школе. Весьма широко русский язык был представлен и в системе высшего образования.

В настоящее время позиции русского языка в школе ежегодно ухудшаются.

В сфере высшего образования русский язык в качестве первого иностранного изучают около 1 000 студентов Скопского университета (СУ), причем треть из них в 2000/2001 учебном году составляют студенты первого курса, что в среднем вдвое больше, чем за последние пять лет. Рост интереса к русскому языку в вузах объясняется прежде всего постепенным укреплением торгово-экономических связей между Македонией и Россией, что автоматически увеличивает на рынке труда спрос на выпускников вузов со знанием русского языка.

Мальта

Впервые серьезный интерес к русскому языку был продемонстрирован мальтийцами в середине 70-х годов XX века, когда по линии советских общественных

организаций Мальта стала получать бесплатные стипендии в университеты и институты Москвы, Ленинграда, Киева, Харькова и других городов Советского Союза.

В начале 80-х годов при Обществе Дружбы «Мальта-СССР» начали работать курсы русского языка, которые в 1992 году были преобразованы в Школу русского языка при Российском центре науки и культуры (РЦНК).

В середине 80-х годов Министерство образования Мальты ввело преподавание русского языка в двух государственных средних школах (1988 год), а в Университете Мальты было ненадолго открыто Русское отделение («Russian Studies»).

С 2001 года русский язык введен в программу колледжей (Junior Colleges), готовящих к поступлению в Университет. Русский язык входит в число предметов, по которым можно сдавать комплексный экзамен продвинутого уровня («A level»), дающий право поступления в Университет.

Нидерланды

В предыдущие годы позиции русского языка в Нидерландах были достаточно стабильными. Сегодня ситуация изменилась в худшую сторону.

Общее количество людей в Нидерландах, владеющих русским языком, определить весьма сложно, поскольку, помимо специалистов, окончивших учебные заведения, среди них есть и немало тех, кто изучал его еще во время службы в армии в период «холодной войны», а ныне работает на гражданской службе. Помимо этого, по оценкам различных источников, в стране постоянно проживают несколько десятков тысяч русскоязычных граждан - выходцев из России и бывшего Советского Союза.

Норвегия

Основными центрами по изучению русского языка, истории, культуры, динамики развития России являются норвежские университеты в Осло, Бергене и Тромсё, высшая школа в г. Алта (губерния Финнмарк).

При школе с 1998 г. действует Русское общество, которое активно поддерживает российско-норвежские связи в Алте, организует встречи, концерты, праздники и т.д.

Русский язык как иностранный изучается по большей части в норвежских старших школах, т.е. с 16 лет. Число лет обучения при этом зависит от избираемой учениками программы: от одного до трёх лет, с интенсивностью до четырёх раз в неделю.

В последнее десятилетие в силу ряда причин происходит сокращение числа изучающих в Норвегии русский язык.

Польша

Согласно имеющейся информации, русский язык как обязательный предмет изучают 1,11 млн. учащихся общеобразовательных лицеев (16 % от общего числа изучающих иностранные языки - третье место после английского и немецкого языков). В гимназиях русский язык (как обязательный) изучают 79810 человек (9,9 % - 3 место).

В целом динамика изучения русского языка за последний период выглядит следующим образом: 1996 г. - 21,6 %, 1997 г. - 19,7 %, 1998 г. – 18,1 %, 1999 г. – 16 % общего числа изучающих иностранные языки.

В 2000-2001 гг. интерес в стране к русскому языку и литературе вновь стал расти.

В Европе Польша считается передовым «центром» по продвижению русского языка, литературы и культуры в целом. Примером тому стали прошедшие в 2001 г. крупные международные мероприятия - VIII конференция из цикла «Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка» (Варшава, 10-11 мая) и IX конференция «Европейская русистика и современность» (Познань, 11-13 сентября), в которых приняли участие многие видные ученые-исследователи и практики-преподаватели русского языка из более чем 20 стран мира.

В целом есть все основания полагать, что позиции русского языка и литературы в Польше не утрачены, ситуация в данной сфере постепенно стабилизируется и начинает приобретать положительную динамику.

Португалия

Интерес к русскому языку в Португалии в последние годы сохраняется на устойчивом, хотя и сравнительно невысоком уровне.

В то же время русский язык и культура преподаются в ряде португальских вузов. По состоянию на конец 2000/2001 учебного года соответствующие предметы, по имеющимся сведениям, изучали более 320 человек.

Русский язык преподается в Португалии почти исключительно россиянами и, в меньшей степени, украинцами, закончившими профильные факультеты вузов бывшего СССР. Большинство преподавателей отличаются хорошей специальной и педагогической квалификацией. Из дидактического материала используются советские/российские учебники и литература, а также разработки и пособия, подготовленные на месте преподавания.

Румыния

Русский язык в Румынии, в отличие от большинства восточноевропейских стран, не являлся обязательным предметом, и статистики его распространения не ведется.

В целом на 22,5 млн. жителей Румынии насчитывается около 100-110 тысяч человек, владеющих русским языком или изучающих его.

В качестве иностранного русский язык изучается в школах и лицеях, в крупнейших университетских центрах, специальных военизированных учебных заведениях, общее количество учащихся которых укладывается в 1 тысячу человек.

Главным центром по координации преподавания русского языка и литературы и подготовки высококвалифицированных русистов является Бухарестский Университет, в котором его изучают 170 человек.

Следует отметить, что в сложившейся ситуации политические и деловые круги Румынии не заинтересованы в подготовке собственных специалистов по русскому языку и используют, при необходимости, кадры, прошедшие подготовку в России, или готовых специалистов с русским языком, приехавших в страну из Молдавии.

Словакия

Русский язык в Словакии традиционно занимает одно из ведущих мест среди других иностранных языков, изучаемых в стране. По имеющимся оценкам, каждый десятый житель республики говорит на русском языке или понимает его - таким образом общая цифра колеблется в пределах 500 тыс. человек.

По данным Министерства образования СР, занятия по русскому языку ведутся в 798 начальных и средних школах, гимназиях и академиях, где его изучают более 42 тыс. человек, или около 5 % от общего числа школьников, изучающих иностранные языки.

Занятия по русскому языку проводятся также в Российском центре науки и культуры и в воскресной школе при Союзе русских в Словакии (30 чел).

За последнее десятилетие наблюдается сокращение количества изучающих русский язык.

Важная роль в сохранении позиций русского языка в СР принадлежит Словацкой ассоциации преподавателей русского языка, насчитывающей около 800 человек. Усилиями специалистов Ассоциации в 1999-2000 гг. в стране издано три новых учебника по русскому языку, поддерживается система ежегодных учебных конкурсов и олимпиад по русскому языку и литературе. В 2001 году в названной акции приняло участие более 300 человек.

Серьезным фактором, способствующим закреплению русского языка в Словакии, является то, что в этой стране сохраняется заинтересованность в подготовке своих специалистов в учебных заведениях России. В настоящее время в России обучается 38 словацких студентов, ежегодно около 80 русистов проходит языковую стажировку.

Словения

Общее количество владеющих русским языком в Словении, по оценкам местных специалистов, составляет около 5 тысяч человек.

После определенного перерыва, наступившего в 80-х гг., постепенно расширяется преподавание русского языка в средних школах. С 1996 г. оно возобновлено в Полянской гимназии г. Любляны, в настоящее время там в 9-х-12-х классах обучается 40 человек в год, с 2001 г. преподавание русского языка введено также в гимназии г. Нова Горица, где набрана группа из 20 человек, а с весеннего семестра предполагается открыть группу по изучению русского языка во 2-й гимназии г. Марибор.

Число изучающих русский язык в Словении неуклонно растет, начиная с середины 1990-х годов. Подъем интереса к его изучению в системе вузов начался сразу после распада СССР и СФРЮ и установления прямых, в первую очередь

экономических связей между Россией и Словенией. Успешно развиваются отношения во многих областях, включая экономическое сотрудничество, что непосредственно влияет на рост интереса к изучению русского языка как в вузах, так и в других секторах системы образования и повышения квалификации.

Финляндия

По оценочным данным, в разной степени владеют русским языком более 15 тыс. финнов.

Кроме того, в настоящее время в Финляндии проживают около 30 тыс. человек, для которых русский язык продолжает оставаться родным. Прежде всего, это лица, въехавшие в страну после 1990 г. как «репатрианты» (финны по национальности или их потомки), россияне, заключившие брак с финскими гражданами, а также работающие здесь по контракту или находящиеся на учебе.

В качестве профилирующей дисциплины русский язык преподается на 9 кафедрах финских вузов.

В крупнейшем в Финляндии столичном университете ежегодный набор на специальность «русский язык и литература» составляет 40 человек при конкурсе 4 человека на место.

Специалисты Министерства просвещения Финляндии не отмечают резких колебаний в количестве изучающих русский язык в вузах страны. Вместе с тем, по их мнению, прослеживается четкая зависимость интереса к русскому языку как основной специальности от уровня торгово-экономического взаимодействия с Россией.

Значительный рост численности русскоязычной диаспоры в 90-е гг. привел к появлению в Финляндии русскоязычных СМИ (здесь выходят ежемесячные газеты «Спектр», «Северный торговый путь», журнал «Новые Рубежи», с 1999 г. работает первая русскоязычная радиостанция «Спутник»), сети частных детских садов с параллельным преподаванием русского и финского языков, увеличению количества групп с преподаванием русского языка в финских школах (финское законодательство обязывает школы обеспечить преподавание родного языка для детей-нефиннов, если в группу набирается не менее четырех чел.).

Франция

Из числа иностранных языков, изучаемых в системе государственной средней школы Франции, русский язык по количеству учеников занимает пятое место. В качестве первого, второго и третьего иностранного языка русский язык преподается практически во всех образовательных округах (академиях) Франции.

В течение последнего десятилетия положение русского языка постоянно ухудшается.

На курсах русского языка при Российском культурном центре в Париже число слушателей в последнее время значительно увеличилось и в текущем учебном году достигло 446 человек (49 учебных групп).

Серьезной проблемой является сегодняшнее состояние преподавательского корпуса.

Хорватия

Состояние дел с изучением русского языка в Хорватии в последнее десятилетие заметно ухудшилось. Республика не избежала общей тенденции, характерной для большинства европейских стран - существенное сокращение сферы использования и изучения русского языка.

Влияние русской культуры, а значит и русского языка, в Хорватии на протяжении последних двух веков было очень весомым. Тяготая в силу исторических, государственно-правовых традиций к австрийско-немецкому культурному пространству, хорваты, в лице своей национально мыслящей интеллигенции, стремились опереться на культурные традиции славянского мира, прежде всего России. Здесь хорошо знают русскую и советскую литературу и искусство. В системе школьного образования русская литература по-прежнему представлена широко, в значительном объеме изучается русская, в меньшей степени советская, литература (А.С.Пушкин, М.Ю.Лермонтов, Ф.М.Достоевский, Л.Н.Толстой, А.П.Чехов). Большой вклад в распространение русской культуры, как, впрочем, и в развитие хорватской национальной культуры, науки, образования внесла русская эмиграция. На прочность позиций русского языка в Хорватии значительно влиял и политический фактор: до

конца 80-х годов русский язык находился фактически в привилегированном положении, являясь обязательным предметом в системе школьного образования.

С начала 1990-х годов ситуация коренным образом изменилась. В Хорватии резко усилились антирусские настроения, что связано, как считают хорваты, с однозначной поддержкой Россией сербов в югокризисе. Информация о России и событиях в ней за последние десять лет подавалась, как правило, в негативном ключе.

В итоге уже к 1993 году преподавание русского языка в школах практически прекратилось. В 1996 году закрылась последняя специализированная школа, в которой изучался русский язык.

Преподавание русского языка в настоящее время осуществляется только в Загребском университете (ЗУ).

Потери последних десяти лет невозполнимы в обозримом будущем. Вместе с тем сейчас можно говорить о появлении, пока еще не столь выраженной, как хотелось бы, тенденции роста интереса к изучению русского языка. Связано это как с изменением политической ситуации в Хорватии, приходом к власти демократических сил, так и постепенным восстановлением связей в сфере экономики и культуры.

Чехия

Ситуация с изучением и использованием на практике русского языка в Чехии неоднократно менялась на протяжении последних десятилетий.

До 1990 г. русский язык был обязательной дисциплиной во всех учебных заведениях тогдашней Чехословакии, и в настоящее время абсолютное большинство граждан страны в возрасте от 40 до 60 лет знакомы с основами русского языка.

В результате политических перемен конца 1980-х – начала 1990-х годов отношение многих чехов к русскому языку изменилось. Прекратилось обязательное изучение русского языка в начальных и средних школах и в гимназиях. Имел место также массовый отток студентов с кафедр русского языка и литературы в вузах. Русский язык оказался в Чехии на периферии общественных интересов. Количество изучающих его на всех уровнях образовательной системы страны резко сократилось.

Однако уже с 1998 г. начал наблюдаться незначительный, но устойчивый рост числа желающих изучать русский язык как в государственных, так и в коммерческих учебных заведениях ЧР.

В настоящее время центры русистики по подготовке научного и преподавательского состава работают в 8 основных вузах Чехии.

В целом по ЧР динамика роста числа студентов-русистов в вузах такова: 1997 г. - 188 студентов, 1998 г. - 257, 1999 г. - 367, 2000 г. - 284, 2001 г. – около 700.

Возрождение интереса к русскому языку и культуре России объясняется прежде всего экономическими причинами, желанием хотя бы частично вернуть прежние позиции Чехии на российском рынке. К тому же в Чехию стал постепенно проникать российский бизнес, частично активизировались двусторонние торгово-экономические связи.

В целом существуют основания для оптимистической оценки положения русского языка в Чехии, будущего чешской русистики.

Швейцария

В Швейцарии существуют довольно широкие возможности по изучению русского языка, который преподается в 8 из 11 вузов страны, во многих школах и гимназиях, имеется разветвленная сеть различных общественных и частных курсов. Большинство учителей-русистов объединены в Общество преподавателей русского языка в Швейцарии (ОПРЯШ), которое является членом Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ). ОПРЯШ организует курсы повышения квалификации, пытается противодействовать свертыванию преподавания русского языка. В 1997 г. ОПРЯШ вместе с другими общественными организациями удалось добиться сохранения института славистики на философско-историческом факультете Бернского университета.

В средних учебных заведениях русский язык изучают около 200 человек, но наблюдается тенденция к снижению числа учеников и сокращению времени его преподавания.

Начиная с 1967 г., число средних школ, включая профессиональные, где преподается русский язык, увеличилось в 6 раз, а число учащихся в них в 5 раз. В то

же время в августе 1997 г. в 25 профессиональных и средних школах из 56 уже не было начальных классов с русским языком.

Еженедельно в Швейцарии, по меньшей мере, 2266 человек посещают курсы/уроки русского языка, 987 из них (44 %) - в частных или высших народных школах, 778 - в средних и профессиональных школах, 501 - в университетах. Из 586 еженедельных часов, уделяемых русскому языку, 47 % приходится на средние школы, 22 % - университеты.

Швеция

Точной официальной статистики по количеству владеющих русским языком в Швеции нет. По оценкам, приводимым в СМИ, русский язык знает около 1 % населения (90 тыс. человек). Из них примерно 10 тыс. человек - это шведы, изучавшие язык в школах, гимназиях, университетах или в рамках военной службы в Упсальской школе переводчиков, остальные - выходцы из республик бывшего СССР и стран Центральной и Восточной Европы.

По оценкам Ассоциации преподавателей русского языка в Швеции, в школах, гимназиях и в системе образования для взрослых в настоящее время русский язык изучают около 500 учащихся.

В системе высшего образования русский язык по состоянию на начало 2000 г. преподавался в 11 вузах, в которых этот предмет изучали около 600 человек. 2 студента в 2000 г. защитили дипломы по специальности «русский язык», 5 человек получили степень кандидата наук.

Наиболее крупными центрами изучения русского языка являются университеты Стокгольма, Упсалы, Лунда, где имеются кафедры славянских языков. В каждом из этих вузов русский язык изучает более 100 студентов. Следует отметить высокий уровень подготовки специалистов по русскому языку в Упсальской школе переводчиков.

Ассоциация преподавателей русского языка в Швеции, которой в 2002 г. исполнится 30 лет, насчитывает до 200 членов, из них в настоящее время занимаются преподаванием русского языка только около 50 человек.

Эстония

На 1 апреля 2000 г. в Эстонии проживало 1,4 млн. человек, из них 913 тыс. - эстонцев (65,2 %), 393,4 тыс. русских (28,1 %), 35 тыс. украинцев (2,5 %), 21 тыс. - белорусов (1,5 %). Общее число русскоязычного населения - около 450 тыс. чел (32 %).

По оценочным данным, 77 % эстонцев владеют русским языком (около 700 тыс. чел.). Практически не знают русского языка выпускники эстонских школ 1992-1997 гг., когда изучение русского языка было изъято из школьных программ (русский язык преподавался только в русских школах). Таким образом, общее количество лиц в Эстонии, знающих русский язык - около 1,15 млн. чел (82 %).

Положение с изучением русского языка в Эстонии непосредственно связано с языковой обстановкой в республике и политикой эстонских властей, постулирующих национальное равенство, а на деле проводящих ассимиляционную политику в отношении русскоязычного населения.

В настоящее время в Эстонии русский язык продолжает использоваться как международный язык внутри Эстонии и за ее пределами; как региональный межобщинный язык в тех городах, где русские составляют большинство или имеют значительный удельный вес; как язык общения в русскоязычной среде. Вместе с тем, русский язык как язык межнационального общения по сравнению с английским в деловых контактах с представителями не только западноевропейских, но и восточноевропейских партнеров отошел на второй план. Однако он еще доминирует в связях с представителями государств, входивших в состав СССР.

С 1998 г. в эстонских школах возобновлено изучение русского языка как иностранного (с 6-го класса). По данным Министерства образования ЭР в 1999/2000 уч. г. в средних школах и гимназиях русский язык изучали 124,7 тыс. школьников (около 58 % всех учащихся), в т.ч. 61 тыс. в 104 русских школах (русский язык как родной) и 63,7 тыс. чел. в 457 эстонских школах (русский язык как иностранный).

В вузах и учебных центрах русский язык изучают 657 чел. (1,5 % всех студентов). Количество преподавателей русского языка и литературы, работающих в учебных заведениях Эстонии, по официальным данным - 1430 чел., в том числе в средних

школах и гимназиях - 1375 чел. (545 чел. - в русских школах, 830 чел. - в эстонских) и 55 чел. - в вузах . Общее количество русистов намного больше, так как не всем удается работать по специальности.

Русский язык как доминирующий язык межнационального повседневного и делового общения сохранил свою роль в регионах компактного проживания русскоязычного населения.

Югославия (Сербия)

В Союзной республике Югославии (теперь Сербии) сохраняется устойчивый интерес к русскому языку, литературе, культуре, событиям в политической, экономической и общественной жизни России.

Русский язык остается обязательным в значительной части начальных и средних школ. Регулярно раз в четыре года в Сербии и Черногории проводятся олимпиады по русскому языку среди школьников.

Наиболее крупными центрами русистики являются Белградский и Нишский университеты. В их рамках имеются кафедры русского языка, работают командированные из России преподаватели русского языка. Университеты поддерживают активное сотрудничество с Международной ассоциацией преподавателей русского языка (МАПРЯЛ), Институтом русского языка им. А.С.Пушкина, Российским университетом дружбы народов, МГУ им. М.В.Ломоносова, Санкт-Петербургским государственным университетом.

Вне сферы государственного образования преподавание русского языка осуществляется на курсах при Российском центре науки и культуры в Белграде («Русский дом»).

В 2001 году впервые была проведена общегославская Олимпиада по русскому языку.

ГЛАВА 3. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ АЗИИ

Афганистан

Русский язык остается основным иностранным языком в Афганистане в силу того, что преобладающая часть национальных кадров страны была подготовлена в вузах бывшего СССР и России. Значительное число лиц, занимающих высокие должности в государственном аппарате, вооруженных силах, многие представители академических кругов, да и многие простые афганцы, в той или иной мере владеют русским языком.

До начала 90-х годов прошлого столетия базовыми для Афганистана заведениями по преподаванию русского языка были Кабульский университет (КУ) и Кабульский политехнический институт (КПИ). В период правления талибов соответствующие кафедры в этих и других вузах подверглись практически полному разгрому, сильно пострадали библиотеки.

В новом учебном году в стране возобновилось изучение русского языка и литературы. Так, на факультет иностранных языков КУ по данной специальности принято на конкурсной основе 50 студентов.

Бангладеш

О знании русского языка могут заявить сегодня более двух тысяч бангладешцев (из 130 миллионов населения). К этой категории относятся прежде всего бангладешские выпускники вузов России и стран СНГ, которые, как правило, занимают важное место в политической, экономической и научной сферах жизни Бангладеш. 200 человек защитили у нас кандидатские диссертации. Среди выпускников около 600 инженеров, 500 врачей, 500 научных работников-естественников и 500 обществоведов.

Сегодня русский язык не имеет устоявшейся ниши в системе образования Бангладеш.

В 2001 году при РЦНК для детей от смешанных браков была открыта воскресная школа «Филиппок» с изучением русского языка и других предметов.

Работа по распространению русского языка в Бангладеш, с учетом имеющихся возможностей и сложившегося на этом направлении положения, постепенно наращивается. Ежегодно около 150 человек становятся студентами российских вузов. Часть из них предварительно занимаются на курсах русского языка.

Важным стимулом является ежегодное выделение правительством России для Бангладеш 40 стипендий за счет госбюджета.

Бахрейн

По оценочным данным, русским языком в разной степени владеют бахрейнцы - выпускники советских и российских вузов, а также члены их семей - около 300 чел.

Русский язык в школах и вузах Бахрейна не изучается. Здесь отсутствует какое-либо государственное или частное учебное заведение, в том числе языковые курсы, где изучался бы русский язык.

Вьетнам

По ориентировочным подсчетам Министерства образования и подготовки кадров СРВ, к настоящему времени в стране насчитывается около 55 тысяч человек, изучавших русский язык в различном объеме и получивших образование в бывшем Советском Союзе и Российской Федерации. Кроме того, более 40 тысяч человек изучали его во вьетнамских вузах.

В стране осталось, по крайней мере, 15 государственных вузов, где есть факультеты русского языка и готовят специалистов-русистов (от 40 до 150 человек на курсе). Это, в частности, Пединститут и Институт иностранных языков в Ханое, Пединститут и Университет в г. Хошимине, Пединститут и Университет в г. Хюэ, Пединститут в г. Тхайнгуен и Пединститут в г. Дананге. В них обучается около 3 тысяч студентов.

Изучение русского языка в средних школах сохранилось, главным образом, в северных провинциях СРВ.

В последнее время появились признаки определенного улучшения позиций русского языка во вьетнамском обществе. Так, с 2000 года русский язык введен как

обязательный во все высшие учебные заведения Министерства обороны СРВ. В ряде мест появились платные курсы, на которых изучается русский язык.

В ряде вузов сохранились сильные кафедры русского языка, на которых довольно большое число студентов изучает язык в качестве средства овладения специальностью.

Израиль

С момента образования Израиля в 1948 г. в страну прибыло более 1 млн. чел. из бывшего СССР. Фактически почти для каждого шестого из 6,4 млн. израильтян русский язык является родным.

С приездом в Израиль иммигрантов последних десятилетий русский язык получил достаточно широкое хождение и стал заметен в самых различных сферах общественной жизни - социально-политической, культурной, деловой и семейно-бытовой. При этом русско-ивритский билингвизм не только оказался неожиданной реальностью для большинства приехавших в страну людей последней волны иммиграции, но и продемонстрировал особую устойчивость, сохранившись или возродившись у тех, кто прожил в Израиле 25 и более лет.

По данным министерства образования Израиля, в настоящее время русский язык изучается по выбору (с 7 по 12 классы) в средних школах в качестве второго иностранного языка (первый - английский - является обязательным, второй - по выбору); он также преподается детям в возрасте от 2 до 6 лет в детских садах (на усмотрение родителей) и в системе неформального образования Ассоциации учителей - новых иммигрантов (17 школ), а также в специализированной сети школ «Мофет» (59 школ, в т.ч. несколько - с физико-математическим уклоном). Профессиональным преподаванием русского языка и русской литературы занимаются около двухсот учителей. Еще несколько сот учителей из числа дипломированных специалистов привлекаются на временную работу в школах. В общей сложности русский язык в Израиле изучают около 12 тыс. детей и подростков.

О высоком качестве преподавания русского языка в израильских школах свидетельствует тот факт, что на Всемирной олимпиаде по русскому языку, которая проводилась в 2001 году в Москве под эгидой Института русского языка им.

А.С.Пушкина, все пятеро участвовавших в соревновании представителей Израиля получили награды, в т.ч. три золотых.

Русский язык преподается также в университетах страны.

В ведущих израильских университетах (за исключением Хайфского, где преподавание ряда дисциплин для новых иммигрантов ведется на русском языке) в группах, изучающих русский язык, занимается несколько десятков студентов, которые поставили целью приобрести специальность либо научного сотрудника - специалиста в области русистики, славистики, истории и культуры России, либо изучают русский язык в практических целях, чтобы работать после окончания вуза в качестве дипломатов, журналистов, политических обозревателей, бизнесменов и т.п.

С 1994 г. в Открытом университете Израиля предлагается ряд курсов на русском языке.

Израиль после России занимает второе место по изданию литературы на русском языке.

Индия

Русский язык в Индии изучается в ряде университетов, в школах, на курсах при РЦНК в Нью-Дели, Мумбаи, Калькутте и Ченнаи, частных курсах.

На кафедрах русского языка ведется научно-исследовательская работа, проводится защита работ в области русского языка и литературы, организуются семинары и конференции, в программы которых включаются вопросы русистики.

Имеется реальный и довольно большой спрос на русистов из России. Вновь устанавливаются, хотя пока и немногочисленные, прямые контакты между учебными заведениями, подписываются протоколы о намерениях, по которым индийские университеты приглашают на 6-10 месяцев специалиста для чтения лекций, ведения практических занятий, помощи студентам и аспирантам в подготовке дипломных и кандидатских работ.

С 1999 года в Индии началось постепенное восстановление и укрепление позиций русского языка.

Большое значение в работе по упрочению позиций русского языка в Индии имеет практика проведения как в Индии, так и в России с участием индийских школьников и студентов олимпиад, конкурсов, дней и декад русского языка и литературы.

Индонезия

В Индонезии основной контингент владеющих в той или иной мере русским языком представлен индонезийцами, обучавшимися в советских гражданских и военных вузах в 1960-70-е годы. По имеющимся данным, количество выпускников составляет около 3 тысяч человек.

На протяжении трех последних десятилетий русский язык и литература преподаются в двух крупнейших государственных вузах страны - университетах «Индонезия» в Джакарте и «Паджаджаран» в Бандунге.

Уже длительное время функционирует также отделение русского языка в структуре Центра языковой подготовки Министерства обороны Индонезии, где ежегодно курсовой формой обучения охвачено до 30 офицеров различных родов войск (по 10-15 человек на потоке).

С 2000 года русский язык преподается в качестве второго иностранного языка в Центре образования и подготовки МИД Индонезии. Обучение продолжается около года, в группу входит, как правило, до 12 молодых сотрудников МИД Индонезии.

По имеющимся данным, в стране нет средних школ (курсов) с преподаванием русского языка.

В настоящее время в Индонезии отмечается возрастание интереса к изучению русского языка, что связано с расширением контактов с Россией в политической, культурной, деловой, туристической и образовательной сферах. Ежегодно 20-25 молодых индонезийцев направляются в Россию на обучение и стажировку в вузах по разным специальностям.

Иордания

По различным неофициальным оценкам, русским языком в Иордании владеют более 20 тыс. граждан, в основном обучавшиеся в вузах России и других республик бывшего СССР. Многие иорданцы изучали русский язык в советском Культурном

центре (закрыт в начале 1990-х годов). Им владеет значительная часть представителей северокавказской общины, дети от смешанных браков (число гражданок из бывших республик СССР, вышедших замуж за иорданцев и постоянно проживающих здесь, колеблется от 3 до 5 тыс. человек).

Русский язык без преувеличения можно назвать одним из наиболее распространенных иностранных языков в Иордании (после английского). Русская литература, кино и искусство хорошо знакомы как иорданской интеллигенции, так и широкой публике.

В настоящий момент русский язык преподается в двух государственных университетах: Аль-Альбейт и Ярмукском (на кафедрах современных языков). Не являясь обязательным для изучения предметом, русский язык пользуется достаточно большой популярностью среди студентов. В университете Аль-Альбейт каждый семестр на него записывается от 50 до 100 человек, причем не только иорданцы, но и иностранные слушатели.

Сохраняющийся интерес к русскому языку подтверждает и создание энтузиастами клуба выпускников российских и советских вузов («Ибн Сина») соответствующих курсов для детей. В связи с расширением связей с северокавказскими республиками РФ все большую заинтересованность в изучении русского языка проявляют представители местной северокавказской диаспоры.

Ирак

Общее количество иракцев, владеющих русским языком, составляет около десяти тысяч человек.

В настоящее время в Ираке преподавание русского языка ведется в Багдадском университете (дневное и вечернее отделения) и в трех средних школах. На обоих отделениях университета обучаются около 700 студентов. Численность групп в средних школах колеблется от 50 человек в первых трех классах до 10-15 человек после сдачи промежуточных переходных экзаменов.

Несмотря на отсутствие в стране других, кроме вышеупомянутых, центров по преподаванию русского языка и подготовки русистов, в последние годы количество желающих изучать русский язык резко возросло. В этой связи руководство

Багдадского университета приняло решение увеличить набор слушателей на вечернее отделение.

Иран

В Иране отсутствует официальная статистика о количестве владеющих русским языком. По оценочным данным, эта цифра может составлять до 4,5 тыс. человек (население Ирана - около 63 млн. человек).

В последние годы наблюдается увеличение количества иранских студентов, обучающихся в России, и на данный момент их число составляет около 750 человек.

Число иранцев, изучающих русский язык в учебных заведениях ИРИ - около 400 человек. Кафедры русского языка имеются в трех столичных вузах - Тегеранском, Педагогическом и Свободном исламском университетах. Ежегодно эти кафедры принимают на обучение русскому языку 8-10 человек. В ближайшее время создание соответствующей кафедры планируется и в Мазендаранском университете.

Йемен

В период советско-йеменского сотрудничества более 40 тысяч йеменцев получили образование в нашей стране. В последние годы количество выезжающих на учебу в Россию, а также республики СНГ (в основном Украину и Белоруссию) не превышает 100 человек в год. Таким образом, по оценочным данным, в настоящее время количество йеменских студентов, обучающихся в российских вузах, не превышает 400 чел.

Несмотря на сохраняющийся определенный интерес йеменцев к изучению русского языка, в нынешних условиях он может быть удовлетворен лишь в незначительной мере.

Единственным учебным заведением, в котором преподается русский язык, является Военный институт иностранных языков Министерства обороны Йемена, готовящий кадры для нужд вооруженных сил.

Камбоджа

В Камбодже насчитывается свыше 8 тысяч человек, в той или иной мере владеющих русским языком и получивших в свое время высшее или среднее

специальное образование в России и других странах СНГ, а также в местных учебных заведениях в Пномпене. Эти специалисты достаточно высоко котируются на госслужбе и во многих случаях занимают ключевые позиции в министерствах и ведомствах страны.

В настоящее время в Камбодже нет ни одного учебного заведения, где велось бы преподавание русского языка. Его изучение продолжается лишь в Российском центре науки и культуры в Пномпене (в 2000/2001 учебном году - 67 человек). В 1998 - 2001 гг. на курсах РЦНК прошли подготовку по русскому языку 49 камбоджийских абитуриентов, отобранных для обучения в вузах России по госстипендиям Минобразования.

Катар

Общее число владеющих русским языком в Государстве Катар в настоящее время не превышает 200 человек (из них 100 человек - граждане России, постоянно проживающие или работающие в Катаре по контрактам, и 100 человек – выпускники российских вузов или члены семей российских граждан.

Центры или курсы по изучению русского языка в Катаре отсутствуют, не изучается русский язык и в учебных заведениях страны.

Китай

В Китае наблюдается тенденция к сокращению преподавания русского языка в средних школах и вузах.

Кафедры и факультеты русского языка и литературы имеются в 61 вузе страны, на них проходит обучение 3000 студентов, 300 магистрантов и 60 докторов наук с ежегодным выпуском специалистов порядка 500-600 человек.

В качестве иностранного языка для неязыковых специальностей русский преподается в 110 вузах, в основном технической направленности.

Всего в Китае работает 800 преподавателей по специальности русский язык и литература, 160 преподавателей русского языка в качестве иностранного. Половина из них имеют степени магистров и докторов наук.

В последнее время происходит обновление преподавательского состава в учебных заведениях Китая, что в первую очередь связано с уходом на пенсию многих преподавателей-русистов старшего поколения. Средний возраст преподавателей, по данным Минобразования КНР, в настоящий момент составляет 30 лет.

Таким образом, в настоящее время по сравнению с началом 1990-х годов количество вузовских преподавателей-русистов сократилось с 4 до 1 тысячи, студентов - с 15 до 3 тыс. человек.

В КНР популяризацией русского языка занимаются Китайское народное общество дружбы с заграницей, Ассоциация выпускников российских (советских) вузов, Китайская ассоциация преподавателей русского языка и другие структуры.

На русском языке издаются: приложение к еженедельнику «Юаньдун цзинмао добао» («Дальневосточный торгово-экономический вестник», выходит на русском языке с ноября 1998 г., объем 4 полосы, тираж 5 тыс. экземпляров, в основном публикует материалы о российско-китайском торгово-экономическом сотрудничестве, внутривосточной, экономической и финансовой ситуации в России), журнал «Радуга» (издается с 1999 года в Автономном районе Внутренняя Монголия), журнал «Контимост» (с 2001 года, распространяется в приграничных с Россией провинциях северо-западного Китая). В основном эти издания рассчитаны на туристов и мелкооптовых торговцев, более 500 тыс. человек которых приезжают сюда ежегодно.

Агентство «Синьхуа», а также газета «Женьминь Жибао» ежедневно готовят ленту оперативной информации на русском языке объемом до 100 сообщений в сутки. Международное радио Китая с 1 марта 1999 года ввело ежедневное внутрикитайское двухчасовое радиовещание на русском языке (по часу днем и вечером) в диапазоне УКВ (охватывает 22 крупнейших города КНР). Радиопрограмма выполняет в основном пропагандистские функции и рассчитана на китайских русистов, студентов, а также на туристов из России и других стран СНГ. С этого года на Пекинском телевидении ежедневно выходит в эфир телепрограмма «Журнал двух языков». Программа рассказывает о традициях и особенностях жизни в Пекине, вещание ведется на русском и английском языках.

Выпускаются такие специализированные методические издания, как «Русский язык в Китае» (6 номеров в год), «Русский язык в средней школе» и «Русская литература».

Корейская народно-демократическая республика

В целом позиции русского языка в КНДР существенно сократились на протяжении последнего десятилетия, хотя он остается наиболее распространенным иностранным языком.

До начала 90-х годов русский язык оставался основным среди языков зарубежных стран, изучавшимся в средних школах, средних специальных и высших учебных заведениях КНДР. До 60 % учащихся северокорейских школ изучали русский язык.

После 1991 года ситуация изменилась, и доля русского языка в учебных программах заметно сократилась.

К концу 90-х годов жесткие ограничения на изучение русского языка несколько ослабли.

Русским языком в той или иной степени владеет значительное число северокорейцев старшего и среднего поколения, в том числе порядка 5 тыс. технических специалистов, работавших на объектах советско-корейского экономического сотрудничества. Не менее 100 тыс. северокорейцев учились в СССР, проходили практику, стажировку, повышали квалификацию или работали в районах Сибири и Дальнего Востока. Несколько тысяч корейцев репатриировались из СССР в КНДР в конце 50-х-начале 60-х годов. Большинство из проживающих в КНДР репатриантов из нашей страны также владеют русским языком. В целом, по оценочным данным, до 1 млн. граждан КНДР изучали русский язык и владеют им в разной мере.

В северокорейских вузах изучением русского языка сейчас охвачено, по оценочным данным, свыше 20 тыс. человек.

Республика Корея

В настоящее время в Республике Корея открыты отделения русского языка и славяноведения в 35 университетах, порядка 30 российских профессоров преподают в

корейских высших учебных заведениях. Ежегодно отделения русского языка и литературы набирают от 30 до 50 первокурсников. Таким образом, общее количество студентов, изучающих русский язык, можно оценить в 5-7 тысяч человек. В каждой из 9 корейских провинций имеются университеты с отделениями русского языка и литературы. Наиболее крупные кафедры русского языка находятся в 6 университетах Сеула, в Университете иностранных языков Пусана.

В настоящее время в российских вузах обучается около полутора тысяч корейских граждан (в том числе в Москве 670 и 230 в Санкт-Петербурге). Стороны ежегодно выделяют по 10-15 стипендий для обучения граждан другой стороны в своих вузах (на полный курс обучения и послевузовские формы). Расширяется прямое сотрудничество между учебными заведениями и научно-исследовательскими центрами.

Кувейт

Русский язык изучали и им владеют около 200 человек.

Количество изучающих русский язык составляет около 90 человек, включая студентов-кувейтян, обучающихся в российских вузах по частным контрактам и по государственной линии. Русский язык преподается в Центре изучения иностранных языков Кувейтского университета, в российской школе при Посольстве, частных школах, Центре изучения иностранных языков «Полиглот».

В сравнении с другими странами Персидского залива Кувейт занимает второе после ОАЭ место по распространенности русского языка. В ОАЭ русскоговорящая колония гораздо многочисленнее. Однако в Кувейте, также как и в Султанате Оман, наибольшее количество местных граждан изучали русский язык в вузах России.

Лаос

Русский язык в Лаосской Народно-Демократической Республике с 1975 г. и до начала 90-х гг. имел привилегированное положение по сравнению с другими иностранными языками. В нашей стране получили высшее и специальное техническое образование около 17 тыс. человек (население ЛНДР в настоящее время составляет 5,2 млн. человек). По оценочным данным, кадровый состав госаппарата ныне на 1/3

состоит из выпускников бывших советских и российских вузов, много русскоговорящих среди партийно-государственных деятелей и офицерского состава армии и полиции страны.

В последнее время в положении русского языка в стране наметились некоторые позитивные подвижки.

Учебной программой Министерства обороны ЛНДР в 2001-2002 гг. также предусматривается восстановление преподавания русского языка в военных училищах и академиях, в частности в Академии национальной обороны им. К.Фомвихана.

В 2001 году впервые после длительного перерыва Министерство образования ЛНДР направило на обучение в Россию 5 лаосских граждан. Хотя наша страна и после 1991 г. сохраняла практику выделения лаосской стороне квоты.

Ливан

Общее число ливанцев, владеющих русским языком, составляет около 10 тыс. человек (главным образом это выпускники вузов СССР и стран СНГ, а также дети от смешанных браков). Русский язык в Ливане преподается в Российском центре науки и культуры (РЦНК) в Бейруте (ежегодно обучаются более 110 человек), на языковых курсах для детей от смешанных браков в городах Сайда и Триполи.

Хотя в Ливане имеются возможности для более широкого распространения русского языка, его практическая реализация зачастую связана с целым рядом трудностей. Существенной проблемой в продвижении русского языка в Ливане остается недостаток квалифицированных преподавателей.

В государственных вузах и средних учебных заведениях русский язык не изучается. Однако достигнута предварительная договоренность с администрацией православного Университета Баламанд об организации изучения русского языка на факультативной основе в рамках сотрудничества с Санкт-Петербургским государственным университетом.

В последнее время увеличилось число желающих изучать русский язык на курсах в РЦНК. Одним из основных мотивов для его изучения, по оценкам, является перспектива налаживания делового сотрудничества с Россией.

Малайзия

Изучение русского языка в Малайзии традиционно носит ограниченный характер.

В начале 1990-х годов изменилась мотивация изучения малайзийцами русского языка в РЦНК. Среди слушателей преобладают сотрудники малайзийских госучреждений, а также представители местных фирм, имеющих деловые связи с Россией. Доля молодежи и студентов среди занимающихся весьма невелика. В основном это молодые люди, готовящиеся к учебе в российских вузах.

В последние два-три года среднее число слушателей, занимающихся в РЦНК, составляет в среднем 15-35 человек в год (3-5 групп). Помимо работы с этой категорией слушателей, по линии РЦНК ведется преподавание русского языка целевым назначением.

С 1992 г. русский язык в качестве факультативного предмета был введен в Университете Малайя (УМ), где в 1992-98 гг. по контракту работали российские преподаватели и русским языком занимались по 5-6 студентов в семестр. С 1998 г. их число увеличилось до 10-20 в семестр. В этот же период значительно увеличилось количество студентов УМ, изучающих историю России.

В 1997 году было открыто преподавание русского языка как иностранного в Университете Путра Малайзия (УПМ), где его изучают 90 студентов.

Монголия

1,3 миллиона монгольских граждан в той или иной степени владеют русским языком (37,4 % - свободно говорят, 57,9 % - пишут и читают, 82,2 % - изучали русский язык в той или иной степени).

В 1990-е годы позиции русского языка в Монголии несколько ослабли.

В последние два года возобновляется интерес к изучению русского языка, причем большинство из них хотят изучать русский язык по углубленной программе.

При опросе монгольских граждан 46,3 % назвали иностранным языком международного общения в Монголии английский язык, а остальные 53,7 % - русский.

В 172 вузах Монголии, в том числе 17 государственных, в 2000-2001 учебном году обучалось около 60 тысяч студентов. Обучение русскому языку осуществляется на 1-ом курсе (в некоторых вузах на 1-2 курсах) в объеме 96 учебных часов. В девяти

государственных и частных учебных заведениях русский язык изучается как специальность - около 300 человек (из них 160 человек в Институте языка и культуры при Монгольском Госуниверситете).

Наиболее крупными центрами преподавания русского языка в Монголии остаются языковые кафедры Монгольского государственного университета, Монгольского государственного педагогического университета и Монгольского госуниверситета гуманитарных наук.

В 2000 году при Российском центре науки и культуры в г. Улан-Баторе (РЦНК) создан Методический совет по проблемам преподавания русского языка в Монголии, который объединяет силы монгольских русистов для решения актуальных вопросов.

По данным на 2001 год, в государственных и частных средних школах Монголии работает 990 учителей русского языка (требуется 1033), из них 613 - в г. Улан-Баторе. В государственных и частных вузах Монголии русский язык преподают 150 преподавателей.

Распространению русского языка в Монголии способствует также открытие в Улан-Баторе филиалов 5 российских вузов - Бурятского и Кемеровского государственных университетов, Восточно-Сибирского государственного технического университета, Московского энергетического института и Российской экономической академии имени Г.В.Плеханова.

Мьянма

Русский язык остается одним из основных языков, преподаваемых в Союзе Мьянма в качестве иностранных. Преподавание осуществляется в двух вузах страны: Янгонском и Мандалайском университетах иностранных языков (далее соответственно ЯУИЯ и МУИЯ).

Кафедра русского языка в ЯУИЯ функционирует с момента открытия Университета в 1964 г. (в 1964-97 г. г. ЯУИЯ имел статус института). За это время обучение прошли более 1000 человек. Из них дипломы о высшем филологическом образовании получил 151 человек (15 %). 4 выпускника кафедры прошли языковую стажировку в России.

В 2000-2001 учебном году на кафедре русского языка ЯУИЯ проходили обучение 44 студента и 12 человек на 4-годичных курсах. Учебный процесс обеспечивают 8 преподавателей.

МУИЯ функционирует с июля 2000 г. На кафедре русского языка 34 студента и 7 преподавателей.

До 1992 г. преподавание русского языка осуществлялось также на базе советско-мьянманского культурного центра, в котором несколько десятков мьянманских юношей и девушек получили дипломы об окончании языковых курсов.

Помимо выпускников ЯУИЯ, в Янгоне проживают около 50 человек, закончивших в 60-70-х гг. советские вузы и в той или иной степени владеющих русским языком.

В связи с развитием в последнее время российско-мьянманского сотрудничества в различных областях можно ожидать резкого увеличения числа изучающих русский язык мьянманцев. В 2001 г. на учебу в различные российские вузы направлено более 350 человек. У местных властей имеются также планы увеличить набор студентов на кафедры русского языка в ЯУИЯ и МУИЯ.

Непал

Согласно оценочным данным, русским языком в Непале владеют более 5 тыс. человек. Преимущественно это выпускники вузов СССР, России и других стран СНГ. Русский язык является после английского одним из самых распространенных европейских языков в королевстве.

В непальских учебных заведениях русский язык не изучается. Нет здесь и исследовательских центров русистики.

При РЦНК работают курсы русского языка, однако количество учащихся невелико, что объясняется низким в последнее время уровнем торгово-экономических связей между двумя странами.

Объединенные Арабские Эмираты

Общее количество владеющих русским языком в ОАЭ, по приблизительным оценкам, может составлять около 9 тыс. человек. Из них около 7 тыс. - российские

граждане, временно проживающие в ОАЭ, около 2 тыс. человек составляют иностранные граждане, в основном выходцы из Афганистана, Судана, Египта, Сирии, Палестины, Иордании и Индии, получившие диплом о среднем специальном или высшем образовании в Советском Союзе или России.

В высших учебных заведениях ОАЭ русский язык не преподается.

Оман

Количество оманских граждан, владеющих русским языком, по некоторым данным, составляет не более 400 человек. Все эти граждане, как правило, прошли обучение в вузах СССР и России в 60-90 гг.

В рамках межправительственного соглашения Правительство РФ ежегодно предоставляет оманской стороне в среднем 10 государственных стипендий - на полный курс обучения в вузах и в аспирантуре.

Пакистан

По оценке Ассоциации пакистанских выпускников российских и советских высших учебных заведений, в Исламской Республике Пакистан в настоящее время проживает не менее трех тысяч бывших выпускников, свободно владеющих русским языком, в том числе в Карачи - около одной тысячи.

В Карачи русский язык изучается на курсах при Представительстве Росзарубежцентра на базе закрытого в 1997 г. Российского культурного центра. В 2000 году на курсах русского языка в Карачи занимались 35 человек. Основной контингент слушателей составляли бизнесмены, имеющие деловые связи с Россией и республиками СНГ, выезжающие на учебу в Россию студенты и другие. Число желающих изучать русский язык постепенно увеличивается.

Одновременно в 2000 году в Карачи по сокращенной программе, рассчитанной на 1 месяц, занимались технические специалисты частной пакистанской авиакомпания.

Русский язык также преподается в Исламабаде (Национальный университет современных языков), в Пешаваре (Центр изучения проблем России и стран Центральной Азии при Пешаварском университете), а также в Лахоре вне вузовского сектора.

Палестина (Палестинская национальная автономия)

Несколько тысяч палестинцев, проживающих на Западном берегу р. Иордан и в секторе Газа, обучались и продолжают обучаться в различных учебных заведениях России. На территории ПНА работает Общество палестино-российской дружбы (организатор и руководитель д-р Марей Абдурахман), которое имеет свои отделения в наиболее крупных палестинских городах. Отделения Общества дружбы в Наблусе, Рамалле и Хевроне регулярно посещают около 600 арабов-палестинцев.

Саудовская Аравия

Общее количество владеющих русским языком в Саудовской Аравии составляет порядка 500 человек.

Преподавание русского языка осуществляется на факультете иностранных языков и перевода Университета имени короля Сауда (г. Эр-Рияд). Всего было подготовлено около 250 русистов.

Сирия

В прошлые времена русский язык вполне успешно конкурировал с наиболее популярными в Сирии английским и французским языками. В конце 80-х годов только командированных из СССР русистов в Сирии работало до 40 человек. Основными центрами изучения русского языка в то время были Институт русского языка в г. Тель-Мнин по подготовке аспирантов для обучения в советских вузах (200 человек), Советский культурный центр (600 человек), кафедры русского языка в трех местных университетах (250 человек), курсы русского языка в двух арабских культурных центрах (60 человек).

Из-за объективных обстоятельств трудно ожидать в ближайшее время значительного количественного роста интереса к русскому языку в Сирии. Реально на ближайшие годы основным центром русского языка в Сирии останутся РКЦ и его филиал в г. Ас-Саура.

Контингент учащихся курсов русского языка при РКЦ в последние годы существенно изменился - пришли бизнесмены, имеющие связи в странах СНГ, сирийцы, в семьях которых появились русские родственники. Все это, а также

большое количество выпускников советских и российских вузов и семей смешанных браков, позволяет говорить о том, что языковое поле русского языка, несмотря ни на что, не только не сужается, но даже имеет перспективы к некоторому расширению. Третий год, хотя и незначительно, но растет набор на курсы русского языка Российского культурного центра.

Таиланд

Распространение русского языка в Таиланде в настоящее время носит довольно ограниченный характер. Общее количество граждан Таиланда владеющих русским языком, по оценкам экспертов, составляет порядка 550 человек.

Главными центрами изучения русского языка в Таиланде, накопившими достаточно длительный опыт подготовки русистов, являются Таммасатский и Рамкамхэнгский университеты, готовящие ежегодно около 40 филологов - русистов на уровне магистра и 100-120 специалистов со знанием русского языка в качестве второго иностранного языка.

В последние годы на волне увеличения интереса к России наметились признаки некоторого повышения внимания в среде таиландской молодежи к изучению русского языка. Количество студентов, желающих изучать русский язык, постепенно возрастает. По данным университета Рамкамхэнг, объем заявок на данный предмет вырос с 1104 чел. в 2000 г. до 1327 чел. в 2001 г.

Данная тенденция также подтверждается ростом числа студентов, обращающихся в посольство за стипендиями по государственной линии и желающих продолжать учебу в российских вузах. За последние несколько лет их количество выросло в 2 раза с 20-30 чел. в 1999 г. до 40-50 в 2001 г.

Турция

Рост интереса к русскому языку в Турции связывают с переменами в России на рубеже 90-х годов и расширением двусторонних связей. Прежде профессиональных русистов готовили практически только в Анкарском университете. Сегодня их выпускают семь государственных и частных вузов, еще три готовятся к этому. Кроме того, начальные навыки разговорной речи, чтения и письма дают на факультативных

занятиях в двух университетах, а также на курсах TOMER при Анкарском университете.

Основным центром подготовки профессиональных русистов по-прежнему остается отделение русского языка Анкарского университета, созданное еще в 1930-х годах. В последние годы здесь выпускают по 40-45 специалистов. В этом вузе русский язык изучает более 200 студентов.

В Стамбуле специализированные кафедры и отделения работают в четырех университетах - в Стамбульском, «Богазичи», «Коч» и «Фатих». Ежегодный их выпуск в целом составляет около 60-65 человек.

Таким образом, ежегодно в Турции выпускается 130-145 профессиональных русистов, и примерно 150-200 человек получают начальные навыки разговорной речи, чтения и письма на вузовских факультативах или курсах TOMER.

Тем не менее и сегодня, на фоне развивающегося турецко-российского сотрудничества, госструктуры Турции испытывают недостаток в кадрах чиновников, владеющих русским языком.

Оценочно численность турецких граждан, в той или иной мере владеющих русским языком, с учетом временно проживающих и работающих в России и государствах СНГ, составляет несколько десятков тысяч человек.

Филиппины

На Филиппинах русским языком в той или иной степени владеет до 500 человек. В основном это врачи, инженеры и специалисты в области международных отношений, деятели искусства, обучавшиеся в СССР и в России.

Русский язык в стране изучают порядка 40 человек в год. Из них около 35 человек - в Университете Филиппин (Манила) и 2-5 чел. - в Колледже Национальной обороны (Манила).

Вне вузовского сектора русский язык не изучается.

Шри-Ланка

Преподавание русского языка ведется в трех ланкийских университетах - «Джаяварденапура» (20 человек), «Келания» (30 человек) и «Перадения» (18 человек).

Постоянно действующие курсы русского языка при Российском центре посещают 25-30 человек в возрасте от 18 до 45 лет. Большую часть слушателей курсов составляют госслужащие и бизнесмены.

В сентябре 2000 года руководство Западной провинции Шри-Ланки и Российский университет дружбы народов вместе с представительством Росзарубежцентра открыли Центр русского языка в Коломбо.

В 2000 году на курсы поступили 70 человек и закончили 30, в 2001 году набрано 60 слушателей. Из первого выпуска 9 человек были приняты на учебу в российские вузы за счет средств госбюджета и 3 человека на контрактной основе.

Выпускники российских вузов, в том числе в провинции, организуют частные курсы русского языка, общее количество слушателей на которых составляет около 70 человек.

Важным стимулом в этом плане является ежегодное выделение Правительством России для Шри-Ланки 35 госстипендий за счет госбюджета.

Япония

Русский язык - один из наиболее распространенных иностранных языков в Японии. Вопросы обучения русскому языку и литературе координирует Японская ассоциация русистов. По данным проводимых Ассоциацией анкетных опросов, русский язык преподается на данный момент в 116 учебных заведениях по всей стране (при этом, как отмечают организаторы опроса, есть институты, которые не участвовали в анкетировании).

Вместе с тем в последние годы рядом японских ученых и специалистов отмечается некоторое падение интереса к русскому языку среди молодежи.

ГЛАВА 4. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ АФРИКИ

Алжир

Русский язык преподается в Институте иностранных языков университета г. Алжира, где на отделении русского языка по 4-летней программе обучаются 12-15 студентов. Возобновляется работа аналогичного института Университета г. Орана.

В Алжире действует ассоциация бывших выпускников российских (советских) вузов. Многие из них до сих пор владеют русским в пассивной форме - владеют разговорной речью, но не имеют навыков письменного языка.

Активным фактором сохранения и поддержания русского языка в Алжире является Ассоциация российских гражданок, постоянно проживающих в Алжире. Они организовали курсы русского языка, где обучаются порядка 32-35 человек в год. Преподавателями являются члены Ассоциации, имеющие педагогическое образование.

Ангола

В Анголе общее число владеющих русским языком местных граждан можно оценить в 10-15 тыс. человек. В основном это лица, которые во время национально-освободительной борьбы (1961-1975 гг.) и после независимости Анголы в период тесного советско-ангольского сотрудничества (1975-1991 гг.) получили образование в СССР или под руководством советских специалистов в своей стране. Прослойка владеющих русским языком особенно велика в Вооруженных силах Анголы среди высшего и среднего командного состава.

До конца 80-х годов преподавание русского языка в Анголе осуществлялось на базе представительства Союза советских обществ дружбы (ССОД), в университете Луанды и других учебных заведениях.

После сокращения российско-ангольских политических, экономических, культурных, военных и других связей в начале 90-х годов, а также закрытия представительства ССОД преподавание русского языка в Анголе полностью прекратилось.

Категорию ангольцев, знающих русский язык, пополняют лишь студенты, выезжающие на учебу в Россию за счет стипендий, предоставляемых российским правительством (25-30 человек в год).

Бенин

В Бенине, по оценочным данным, русским языком владеет около 2500 человек (в основном выпускники советских и российских вузов и члены смешанных семей). На частных курсах русский язык изучают около 50 человек (дети постоянно проживающих в стране российских граждан).

Буркина-Фасо

Русский язык в Буркина-Фасо практически не изучается и не преподается.

Число владеющих русским языком составляет несколько сот человек. К их числу относятся граждане России и других стран СНГ, дети от смешанных браков с гражданками этих государств, а также выпускники российских (советских) вузов. Последние достаточно свободно владеют русским языком, если женаты на гражданках России или стран СНГ, в противном случае, не имея разговорной практики, они его постепенно забывают.

Некоторые бывшие выпускники наших вузов при необходимости исполняют обязанности переводчиков и преподавателей русского языка, даже работая по другим специальностям.

Бурунди

В учебных заведениях страны русский язык не изучается, какие-либо центры по его преподаванию также отсутствуют.

В вузах СССР и России подготовлено более 700 бурундийских специалистов. Немало граждан Бурунди обучались у российских преподавателей в самой республике, трудились с нашими специалистами на многочисленных объектах сотрудничества. Общее количество владеющих русским языком в той или иной степени (в том числе достаточно продвинутой) можно оценить примерно в одну тысячу человек.

Ежегодно Бурунди предоставляется 15 российских государственных стипендий.

Габон

В учебных заведениях Габона русский язык не преподается, его изучение вне школьного и вузовского секторов также практически не ведется. Кадров преподавателей русского языка в стране нет.

По имеющимся оценкам, в Габоне насчитывается порядка 150-200 выпускников советских и российских вузов (как габонцев, так и выходцев из других африканских стран). Ряд из них занимает довольно высокое положение в габонских государственных и частных структурах.

Габону ежегодно предоставляется 10 российских государственных стипендий.

В марте 2001 г. было подписано соглашение с Российским университетом дружбы народов о подготовке габонских специалистов на компенсационной основе.

Гана

По оценочным данным, в настоящее время общее количество ганских граждан, владеющих русским языком, составляет около 3 тысяч человек (в основном выпускники советских и российских вузов).

По состоянию на август 2001 года русский язык в Гане изучают 105 человек (все в Университете Ганы «Легон»). Из них на первом курсе - 78 студентов, на втором - 22 и на третьем - 5.

Вне вузовского сектора русский язык не изучается.

В настоящее время в Университете Ганы «Легон» и Ганском лингвистическом институте работает 7 преподавателей и исследователей русского языка, причем в последнем они заняты только исследовательской работой. Все преподаватели и исследователи-русисты закончили советские или российские вузы, в основном Российский университет дружбы народов.

Гвинея

Общее число гвинейцев, владеющих русским языком, по оценочным данным, колеблется в пределах 10 тыс. человек. Большинство говорящих по-русски гвинейских граждан освоили язык во время их учебы в СССР и России. Остальная часть гвинейцев изучала русский язык в национальных школах и институтах.

С конца 80-х годов в учебных заведениях Гвинеи практически полностью прекращена практика преподавания русского языка. Последний факультативный курс русского языка, проводившийся среди студентов Университета г. Конакри российскими преподавателями, прекратил свою деятельность в 1993г.

С приходом на гвинейский рынок российских предпринимательских структур вновь встает необходимость возобновления изучения русского языка в вузах Гвинеи, что в основном обусловлено желанием гвинейцев работать в российских частных предприятиях и организациях.

Российская Федерация ежегодно выделяет Гвинее 20 государственных стипендий для обучения в российских вузах и 20 для обучения в аспирантуре.

Гвинея-Бисау

По неофициальным данным Министерства образования Республики Гвинея-Бисау, в той или иной степени русским языком владеют до 2 тыс. человек, в основном это выпускники советских и российских учебных заведений.

В РГБ русский язык в настоящее время не преподается.

Рост численности владеющих русским языком идет только за счет молодежи, направляющейся на учебу в Российскую Федерацию по линии гособразования (ежегодно до 15 чел.).

Джибути

В Республике Джибути русским языком владеет около 50 выпускников советских и российских вузов и профтехучилищ.

Существующая в стране система образования не предусматривает преподавания русского языка, отсутствуют также какие-либо курсы по его изучению.

Египет

Официальной статистики общего количества египетских граждан, владеющих русским языком, не существует. Однако можно предполагать, что эта цифра по самым скромным подсчетам составляет не менее 10-12 тыс. человек. В это число можно включить выпускников советских и российских вузов, детей от совместных браков,

которые, как правило, свободно владеют русским языком, выпускников и студентов филологического факультета Каирского университета «Айн-Шамс».

Количество изучающих в настоящее время русский язык в стране - ориентировочно 1000-1200 человек.

Базовым высшим учебным заведением для преподавания русского языка на государственном уровне является филологический факультет Университета «Айн-Шамс». Количество студентов на каждом курсе колеблется в пределах 150-190 человек и составляет более 800 человек на кафедре русского языка. Преподавательский состав Университета «Айн-Шамс» - это в основном египетские граждане, окончившие его филологический факультет или получившие образование в российских вузах.

В общеобразовательных школах АРЕ русский язык не изучается.

200-250 человек в среднем в месяц (цифра колеблется в зависимости от сезона) постоянно изучают русский язык в Российских центрах науки и культуры в городах Каире и Александрии. Преподаватели на курсах русского языка – российские специалисты, имеющие опыт преподавательской и методической работы.

В настоящее время замечены попытки открыть частные коммерческие школы русского языка, однако конкретной информации об их деятельности нет.

В стране сохраняется устойчивый интерес к русскому языку. Масштабы изучения русского языка определяются в первую очередь потребностями и заинтересованностью египетских туристических фирм и всей туристической отрасли в специалистах, владеющих русским языком. Так, по заслуживающим доверия оценкам, до 80 процентов египтян, изучающих русский язык, напрямую связано с обслуживанием русскоговорящих туристов из республик бывшего СССР.

Следует отметить, что в последние годы заметно возрос интерес египтян к получению образования в вузах Российской Федерации.

Замбия

Единственным центром преподавания русского языка в Замбии остается Российский центр науки и культуры (РЦНК). В последние годы к этой работе преимущественно привлекаются замбийцы, окончившие российские вузы и имеющие

сертификаты о преподавании русского языка как иностранного. Обучение осуществляется на основе учебных пособий, предназначенных для курсов русского языка за рубежом.

Ежегодно на курсах при РЦНК обучается около 60 человек, в основном это учащаяся молодежь, для которой основным стимулом получения языковых знаний и основ страноведения является желание получить образование в российских вузах. Только за последние 3 года квота стипендий, выделяемых для Замбии по государственной линии, увеличилась с 25 до 57 человек, причем в 2001 г. на выделенные госстипендии претендовало около 1,5 тыс. человек.

По имеющимся данным, с 1969 года в высших учебных заведениях бывшего СССР по государственной линии получили образование более 700 замбийских граждан.

Зимбабве

Официальная статистика по количеству владеющих русским языком в Зимбабве отсутствует.

Русский язык в учебных заведениях страны не изучается, каких-либо курсов, центров изучения русского языка не имеется. Российский культурный центр в Зимбабве был закрыт в сентябре 1992 года.

По оценке Посольства, в Зимбабве насчитывается около 300 человек, владеющих русским языком, в т.ч. около 200 - выпускники советских и российских вузов, проживающих в настоящее время в Зимбабве.

Кабо-Верде

По оценочным данным, общее количество владеющих русским языком в Республике Кабо-Верде составляет более 700 человек. Это, в первую очередь, местные граждане - выпускники советских и российских вузов, а также россиянки – жены кабовердеанцев.

Камерун

По приблизительным оценкам, в Камеруне русским языком владеют около 8 тыс. человек. Их основную часть составляют бывшие студенты советских и российских вузов. Организационно они объединены в ассоциации.

В учебных заведениях Камеруна русский язык не изучается, преподавателей-русистов также не имеется.

Камерун ежегодно полностью выбирает свою квоту российских госстипендий (35), постоянно настаивает на их увеличении.

Кения

В Кении русским языком владеют в основном бывшие выпускники советских и российских вузов (около 1 тыс. человек).

В 90-е годы на относительно регулярной основе русский язык преподавался российскими специалистами-филологами в системе повышения квалификации сотрудников Отделения ООН в Найроби.

Республика Конго

По данным министерства начального, среднего, высшего образования и научных исследований Республики Конго, русский язык преподается как второй иностранный язык практически во всех 32-х общеобразовательных лицеях, включая кадетскую школу, а также в некоторых из 9 технических и сельскохозяйственных лицеев.

Русский язык изучается в Университете им. М.Нгуаби г. Браззавиля, военной академии и некоторых частных учебных заведениях.

При Российском центре науки и культуры (РЦНК) в г. Браззавиле работают курсы русского языка. Число изучающих русский язык в целом по стране составляет, по оценкам конголезской стороны, около 4000 человек, хотя реально это количество, возможно, и несколько ниже.

В республике насчитывается около 7 тысяч выпускников высших и средних специальных учебных заведений СССР и России. На постоянной основе в стране проживают почти 200 граждан России и других стран СНГ, несколько сотен детей от смешанных браков. Все они достаточно хорошо владеют русским языком.

Клуб любителей русского языка при РЦНК фактически является методическим объединением преподавателей-русистов г. Браззавиля.

Республике Конго ежегодно выделяется 35 российских государственных стипендий.

Кот-д'Ивуар

Русским языком владеет несколько сот человек. Это граждане России и стран СНГ, для которых русский язык был всегда основным; дети граждан России и стран СНГ, освоившие язык в смешанных семьях; выпускники российских (советских) вузов, являющиеся мужьями гражданок России и стран СНГ и достаточно свободно владеющие языком; выпускники российских (советских) вузов, постепенно забывающие русский язык в связи с отсутствием его практического применения.

Ливия

Ранее в Ливии тысячи российских специалистов работали на объектах сотрудничества в различных отраслях ливийской экономики и в вооруженных силах. Существовали объективные предпосылки для пробуждения активного интереса ливийцев к русскому языку и его практическому изучению.

С 1977 г. в рамках Общества дружбы с Советским Союзом в Триполи действовал Советский культурный центр (СКЦ), где ливийцы могли учиться на курсах русского языка, пользоваться библиотекой, получать газеты и журналы. Около 30 тысяч ливийцев прошли обучение в СССР в различных учебных заведениях, на курсах и в рамках других форм подготовки, из них почти 8 тысяч человек закончили советские вузы.

В 1990-е годы ситуация изменилась. Уехали все российские специалисты, перестало действовать Общество дружбы, был закрыт СКЦ и Генеральное консульство России в Бенгази.

Единственным в Ливии на данный момент центром по изучению русского языка является триполийский университет «Аль-Фатех», где на факультете иностранных языков есть небольшое русское отделение. Численность студентов на всех курсах не превышает 20 человек. Преподавательский коллектив состоит из ливийцев и

представителей других арабских стран, в свое время обучавшихся в СССР. Качественный уровень преподавания, по отзывам, невысок.

Наряду с этим, нельзя не отметить школу при Посольстве России в Триполи, где русский язык и другие предметы изучают около 40 детей от смешанных браков. В российских вузах сейчас проходят обучение не более 50 ливийцев, в основном на частной основе.

Таким образом, несмотря на наличие в Ливии оценочно около 10 тыс. человек, владеющих в разной степени русским языком (главным образом, представители среднего и старшего поколений), в целом общая динамика интереса здесь к изучению русского языка, как представляется, для нас неблагоприятна.

Маврикий

На Маврикии проживает более 500 граждан, в той или иной степени владеющих русским языком, или являющихся его носителями. Существует Маврикийская ассоциация выпускников российских вузов, которая сохраняет определенные традиции в использовании русского языка, помогает маврикийской молодежи в поступлении на учебу в России.

В последнее время появились агентства, предоставляющие возможность изучения русского языка для будущих студентов российских вузов на коммерческой основе.

Мавритания

По оценочным данным, в Исламской Республике Мавритания проживает порядка 1500 граждан, владеющих русским языком. Большинство из них выпускники советских и российских вузов 1970-90-х годов.

Ежегодно в Россию отбывает порядка 5-10 граждан ИРМ для обучения в вузах, число мавританцев, владеющих русским языком, имеет тенденцию к уменьшению.

Мадагаскар

Свертывание торгово-экономических, научно-технических и иных связей после распада СССР и отзыв российских специалистов сузили сферу применения русского языка.

В настоящее время русский язык изучается в двух университетах Мадагаскара - в Антананариву и Туамасине небольшой студенческой аудиторией.

В средних школах столицы насчитывается примерно 500 учеников, изучающих русский язык. В целом по стране эта цифра составляет около 1000.

Мали

В Мали численность владеющих русским языком достаточно велика. Около 10 тысяч человек закончили российские вузы, многие из них занимают ответственные государственные посты.

В Ассоциации преподавателей русского языка 92 работника высшей и средней школы.

Большое число объектов образования было построено при научно-техническом содействии СССР: ряд лицеев, педагогический институт, высшее научно-техническое училище, где и сейчас преподают российские выпускники.

Значительная работа по преподаванию и пропаганде русского языка проводится на базе Посольства России. Учителя российской школы проводят открытые уроки в ряде лицеев и еженедельные методические уроки для местных преподавателей русского языка, ведут курсы русского языка для высшего командного состава вооруженных сил, среди которых 50 % получили образование в России.

Марокко

Количество марокканцев, достаточно уверенно владеющих русским языком, составляет порядка 10 тыс. человек. В основном это выпускники советских и российских вузов, причем эта категория будет постепенно увеличиваться, т.к. в последнее время в учебных заведениях России и других государств СНГ обучается около 5 тыс. марокканских студентов.

В период до 1991 года русский язык в Марокко изучали более полутора тысяч человек. С 1992 года количество студентов, изучающих русский язык, сокращалось с каждым годом. Начиная с 1998 года наблюдается тенденция роста интереса к изучению русского языка среди марокканской молодежи.

Всего по данным Ассоциации преподавателей русского языка Марокко (АПРЯМ), в университетах Рабата, Касабланки, Мохаммадии и Феса русский язык изучают в настоящее время около тысячи студентов-марокканцев.

В вузах Марокко русский язык преподается с 1969 года. В настоящее время его преподавание ведут 13 марокканских русистов (все выпускники наших институтов по специальности «Русский как иностранный») на гуманитарных факультетах указанных университетов.

Кроме того, русский язык преподается в единственном лицее Эль-Жаббер (Касабланка).

Другим «очагом», поддерживающим интерес к русскому языку и русской культуре, является Ассоциация выпускников советских и российских вузов.

Мозамбик

До 1992 года систематическое обучение русскому языку проводилось в Культурном центре (КЦ) Союза советских обществ дружбы в г. Мапуту. Преподаватели Центра проводили занятия на курсах русского языка и в Мозамбикской ассоциации дружбы и солидарности с народами зарубежных стран (AMASP). После закрытия КЦ ССОД занятия прекратились.

В учебных заведениях Мозамбика русский язык не преподается. Однако наличие в Мапуту общины соотечественников (около 400 человек), а также Ассоциации российских (советских) выпускников вузов (всего по стране около 1000 человек) остается благоприятным фактором для возобновления интереса к русскому языку.

В 1997 году по инициативе мозамбикской стороны воссоздан Комитет дружбы «Мозамбик-Россия». Председателем Комитета избран Министр при Президенте по вопросам обороны и безопасности, Министр внутренних дел Мозамбика А.Маньенжи.

В 2001 курсы русского языка возобновили свою работу при спонсорской поддержке предпринимателя из России. Создана библиотека художественной литературы, планируется открытие при Комитете дружбы видеотеки и «Русского клуба».

Намибия

В связи с отсутствием центра изучения и каких-либо курсов или факультативов в вузах страны в настоящее время в Намибии лиц, изучающих русский язык, нет. Бывшие выпускники советских и российских вузов, общее количество которых оценивается примерно в 2000 человек, составляют основной потенциал граждан, заинтересованных в продолжении изучения русского языка.

Нигерия

В Нигерии русским языком в той или иной степени владеют около 7 тысяч человек. В высшей школе преподавание русского языка ведется в двух университетах. Главным центром изучения русского языка является Университет города Ибадана, на гуманитарном факультете которого около 30 лет назад была создана кафедра русского языка. Ежегодно на обучение поступают 15-20 человек (до 1993 года – до 60 человек, многие из которых продолжали учебу в вузах Советского Союза и России).

Более 20 лет продолжается преподавание русского языка в Университете города Лагос, где кафедра русского языка действует на факультете иностранных и европейских языков. С середины 1990-х годов ежегодный набор студентов на кафедру сократился с 30-40 человек до 11-15, тем не менее, группы продолжают формироваться каждый год без исключения. С закрытием культурного центра России приток литературы, в том числе учебного характера, а также обновление фондов практически прекратились.

Кафедры русского языка в указанных университетах достаточно укомплектованы, вместе с тем, по отзывам самого преподавательского состава, персоналу целесообразно было бы повысить квалификацию на базе соответствующих российских центров.

Некоторый вклад (не поддается систематизированному учету) в распространение русского языка в Нигерии вносят женские ассоциации гражданок России, которые на основе личной заинтересованности и инициативы периодически создают в школах крупных городов страны (гг. Джос, Порт-Харкорт, Аджакута) языковые классы (в основном для собственных детей).

Аналогичные попытки предпринимались ранее также в рамках ассоциации «Союзник», которая объединяет до 1000 выпускников российских вузов.

Руанда

Общее количество владеющих русским языком в Руандийской Республике составляет более 700 человек. Это, главным образом, руандийцы, закончившие вузы или аспирантуру в нашей стране. Большинство из них является членами Ассоциации руандийских выпускников вузов бывшего СССР и России.

Ежегодно Руанде предоставляется порядка 10 российских государственных стипендий.

Сейшельские острова

На Сейшелах проживает около 100 сейшельских граждан, в разное время проходивших обучение в республиках бывшего СССР, и, соответственно, владеющих русским языком.

Сенегал

В Сенегале интерес к изучению русского языка продолжает сохраняться за счет преподавания в качестве второго иностранного во многих сенегальских лицеях и университете.

По состоянию на март 2002 года русский язык в Сенегале изучают 1484 человека, из них 82 студента отделения русского языка Дакарского университета им. Шейха Анта Диопа и 1402 учащихся 11 лицеев в 5 городах Сенегала.

Каждый год в Россию направляется на учебу и переподготовку несколько сенегальцев-русистов.

Ежегодно проводится олимпиада по русскому языку среди учащихся лицеев.

Судан

По оценочным данным, общее количество владеющих русским языком в Судане составляет порядка 6 тыс. человек. За годы сотрудничества с Суданом в области подготовки специалистов в России (СССР) получили высшее образование более 5 тыс. суданцев, свыше 500 человек получили знания русского языка внутри страны.

С 2000 г. подготовка русистов ведется в Университете Джуба (из-за продолжающейся гражданской войны на юге временно находится в Хартуме).

Танзания

По оценочным данным, русским языком в той или иной степени владеют более трех тысяч граждан Танзании, получивших образование в советских и российских вузах. Их выпускники занимают важные посты во многих сферах, и большинство из них достаточно хорошо владеют русским языком.

Русский язык преподается только на курсах при Российском культурном центре (РКЦ) в г. Дар-эс-Салам

РКЦ также транслирует уроки русского языка по местному радио, используя записи, профессионально подготовленные дикторами Московского радио. Кроме того, силами РКЦ готовится еженедельная передача о России и российской эстраде. Пропагандой русского языка занимается и «Русский клуб».

Того

В стране около 1500 человек знают русский язык.

В последние годы численность изучающих русский язык сократилась. В настоящее время его изучают 50 человек в Университете г. Ломе, 50 - в лицее «Агпалепедоган», 85 - в лицее «Токан»; 170 - в лицее «Еджранаое». Преподают русский язык выпускники российских вузов.

Тунис

Общее количество владеющих русским языком в Тунисе составляет около 7 тысяч человек.

В 2000-2001 гг. русский язык изучали 180 человек. Обучение ведется в Высшем институте языков им. Х.Бургибы, на факультативных курсах в вузах столицы, частных курсах в г. Сус и курсах при РЦНК. Численность изучающих русский язык имеет позитивную динамику. Их количество постоянно растёт за счёт новых студентов, выезжающих на учёбу в Россию (до 80 человек в год).

К положительным моментам, характеризующим специфику положения с русским языком в Тунисе, следует отнести то, что с 2002-2003 учебного года введено его

преподавание в ряде лицеев силами первого выпуска русистов Высшего института языков. В целом благоприятно сказывается и постоянное присутствие здесь туристов из России (примерно по 20 тыс. в год).

Уганда

Советские или российские учебные заведения закончили около 500 угандийцев.

В местных учебных заведениях русский язык не преподается.

Ежемесячно в Посольство Российской Федерации поступает порядка 15-18 обращений местных граждан с просьбой предоставить возможность для изучения русского языка.

Центральноафриканская Республика

По оценочным данным, русским языком владеют около 500 человек, в основном центральноафриканцы старшего поколения, изучавшие русский язык в школах и лицеях ЦАР в 70 - 80 гг., бывшие выпускники советских учебных заведений, а также постоянно проживающие российские граждане и члены их семей.

Чад

По имеющимся оценкам, в Чаде проживают не менее 1000 человек, хорошо говорящих по-русски. Преимущественно это чадцы, получившие образование в вузах бывшего СССР и России, а также российские гражданки и их дети, постоянно проживающие в Чаде.

Республика Экваториальная Гвинея

По приблизительным оценкам, русским языком владеют около 2 тыс. человек. Их основную часть составляют выпускники советских и российских вузов. Организационно они объединены в ассоциацию и стремятся не терять связь с Россией, сохранить знание русского языка, отправить детей на учебу в российские вузы.

Ежегодно РЭГ выделяется порядка 10 российских государственных стипендий.

Эритрея

Общее число владеющих русским языком в Эритрее составляет 100-150 человек. Это выпускники советских вузов, обучавшиеся в СССР еще в период вхождения Эритреи в состав Эфиопии. Они имеют свою Ассоциацию.

Вместе с тем, у эритрейцев заметен интерес к русской литературе, особенно поэзии, который объясняется тем, что предки А.С.Пушкина проживали на территории современной Эритреи.

Эфиопия

В период до мая 1991 года в Эфиопии существовали наиболее благоприятные в Африке условия для распространения русского языка. Благодаря тесным межправительственным и общественным связям, широкому сотрудничеству в научно-технической, образовательной и культурных сферах, число эфиопов, владевших русским языком, достигало не менее 20 тыс. человек.

После свержения режима Менгисту Хайле Мариама положение дел резко изменилось, преподавание русского языка в стране было прервано, а выпускники российских вузов фактически оказались не у дел.

В последние годы произошло существенное оживление политических и, в определенной степени, экономических отношений между нашими странами. Однако русский язык по-прежнему не имеет никакого «официального статуса» в учебных заведениях Эфиопии. В стране нет ни преподавателей русского языка, ни исследователей-русистов.

Южно-Африканская Республика

По имеющимся оценкам, в ЮАР русский язык знают около 2 тыс. человек, которые получили образование в бывшем СССР в 60-90 годы.

На сегодняшний день обучение русскому языку ведется только в Университете Южной Африки (ЮНИСА). На кафедре русского языка работают 3 сотрудника, из которых один – доцент из России. Ежегодно на кафедре обучается около 30 студентов.

ГЛАВА 5. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ АМЕРИКИ

Аргентина

В Аргентине проживает более 300 тысяч эмигрантов и их потомков из Российской империи, СССР и СНГ при подавляющем большинстве выходцев с Украины и Белоруссии. Из них около 100 тысяч человек в той или иной степени владеют русским языком.

За период реализации в СССР с 1962 года программы подготовки иностранных специалистов в Университете Дружбы народов и других учебных заведениях страны получили высшее образование не более 100 аргентинцев.

В последнее время на факультетах некоторых аргентинских вузов гуманитарной направленности русский язык преподают в качестве факультативной дисциплины.

Вне школьных и вузовских секторов его изучают на Курсах русского языка при Представительстве Росзарубежцентра в Аргентине (20 человек) и в церковной субботней школе (относится к Зарубежной православной церкви) в колонии потомков послереволюционной эмиграции и перемещенных лиц 40-х годов (до 30 человек).

На постоянной основе и соответствующем профессиональном уровне преподавание русского языка в Аргентине ведется только на курсах Представительства Росзарубежцентра.

Боливия

За 30 лет подготовки боливийских специалистов в советских и российских вузах общее число владеющих русским языком в этой стране достигло порядка 2,5 тыс. человек, исключая представителей русскоязычной диаспоры.

Однако интерес к обучению в России и изучению русского языка здесь не спадает. Так, в 2001 году в Россию направлено 9 студентов на полный курс обучения и рекомендовано 13 аспирантов, кроме того, еще 3 аспиранта ожидают одобрения своих кандидатур по стипендиям, предоставленным правительством РФ через Организацию Американских Государств.

Бразилия

По приблизительным оценкам, в Бразилии русским языком владеют около 7 тыс. человек.

Во всех типах учебных заведений русский язык изучают около 100 человек, вне школьного и вузовского сектора – около 60 человек.

Русский язык преподается в Федеральном университете Рио-де-Жанейро (в программе факультета лингвистики), Университете Сан-Пауло и Федеральном университете Рио-Гранде-ду-Сул. В Университете г. Бразилиа периодически появляется частная языковая группа. Ежегодно производится набор в группу русского языка Института Рио-Бранко МИД Бразилии.

Известно о существовании курсов русского языка и академических групп в городах Бразилиа, Рио-де-Жанейро, Сан-Пауло, Бело-Оризонте, Сальвадор, Порто-Алегре, Форталеза.

В г. Сальвадор действуют языковые курсы при сохранившемся там филиале Института дружбы «СССР-Бразилия», на которых ежегодно обучаются несколько десятков человек.

Воскресная школа с преподаванием русского языка существует при Свято-Троицкой церкви (Нью-Йоркская патриархия).

Венесуэла

Общее число лиц, владеющих русским языком, составляет около 7250 человек, из них около 7 тыс. человек - колония соотечественников. Большая ее часть проживает в городах Каракас, Валенсия, Барселона, Маракай, Баркисимето, Сан-Кристоваль, Пуэрто Ордас. Ассоциация выпускников советских и российских вузов, члены которой также владеют русским языком, насчитывает 150 человек.

Русский язык изучается в Центральном университете Венесуэлы, где отделение русского языка за пятнадцать лет окончили 100 человек. Состав преподавателей немногочисленный, качественный уровень довольно высокий.

Канада

Одним из важнейших факторов, предопределяющих позиции русского языка в Канаде, является наличие достаточно многочисленной русскоязычной диаспоры. Так, согласно данным переписи населения 1996 года, в Канаде проживает 272 335 человек российского происхождения, что составляет почти 1 % от общей численности населения страны. По некоторым оценкам, в настоящее время численность русскоязычного населения достигает 400-450 тыс. человек.

После определенного снижения популярности русского языка в начале 1990-х годов (что сопровождалось и сокращением финансирования его преподавания) в последнее время наблюдается рост интереса к России. Специалисты со знанием русского языка пользуются устойчивым спросом в госструктурах, занимающихся связями с Россией (МИД, Канадское агентство международного развития и др.). Возрастает потребность в соответствующих кадрах и у канадского бизнеса, работающего на российском рынке. Канадские русисты успешно работают в России в качестве журналистов, переводчиков, преподавателей английского языка. С активизацией российско-канадских связей в Канаде начала ощущаться нехватка квалифицированных переводчиков для обслуживания многочисленных российских делегаций.

Преподавание русского языка включено в учебные программы 18 университетов, расположенных практически во всех провинциях Канады (больше всего - в Онтарио). Русские кафедры охватывают различные программы - от начального уровня до степени бакалавра и магистра. В рамках различных университетских курсов в Канаде русский язык изучают 1700-2000 человек.

Преподавание русского языка включено в программы ряда средних школ, расположенных в районах компактного проживания выходцев из России, например, в провинции Британская Колумбия, где обосновалась община духоборов. В таких государственных учебных заведениях изучает русский язык порядка 180-200 человек.

Подтверждением усиления интереса к русской культуре среди нерусскоязычных канадцев стало решение Министерства образования провинции Ньюфаундленд о

включении с 2001-2002 учебного года русского языка в программу одной из лучших средних школ г. Сент-Джонса (на курс уже записалось около 60 учеников).

Колумбия

В Колумбии действуют курсы по изучению русского языка при Институте культуры им. Л.Н.Толстого, Католическом университете г. Богота и Педагогическом и технологическом университете г. Тунха, на которых в последние годы занимаются 70 человек.

Основным стимулом к изучению языка является возможность его использования в случае зачисления в российские вузы. Реальные возможности применения русского языка в Колумбии практически отсутствуют.

Коста-Рика

Русским языком в Коста-Рике владеют около 800 костариканцев, получивших высшее, среднее или специальное образование в СССР и России. В своем большинстве они занимают устойчивое положение в костариканском обществе, пользуются здесь определенным влиянием (предприниматели, инженеры, врачи, преподаватели и т.д.). В этой среде сохраняется интерес к российской культуре и изучению русского языка.

Продолжает расти русская диаспора в Коста-Рике, которая, по примерным данным, достигла 500-700 чел.

В Коста-Рике существуют предпосылки для возобновления преподавания русского языка, в частности, для создания русской школы, если бы она была организована и частично финансировалась российской стороной.

Куба

С начала 60-х до середины 80-х гг. русский язык был самым изучаемым и используемым иностранным языком на Кубе, широко преподавался в школах и вузах страны. На сегодняшний день на разном уровне им владеют более 1 млн. кубинцев.

За последние десять лет потребность в специалистах, владеющих русским языком, по объективным причинам резко сократилась. В настоящее время он преподается в средней школе при Посольстве Российской Федерации, где обучаются

также несколько десятков детей российских граждан, постоянно проживающих на Кубе, и только в двух вузах страны - в Гаванском университете на факультете иностранных языков и в Высшем педагогическом институте им. Энрике Хосе Вароны, в которых обучается около 30 студентов.

В декабре 2000 г., в ходе визита Президента Российской Федерации В.В.Путина на Кубу, Л.А.Путина передала в дар филологическому факультету Гаванского университета подборку учебной литературы по русскому языку.

В 2000 г. была возобновлена практика научных двусторонних обменов. Впервые за последние 10 лет три кубинских преподавателя смогли приехать на стажировку в Институт русского языка им. А.С.Пушкина, который, в свою очередь, направил преподавателя в Гаванский университет. Эта практика была продолжена и в 2001 г.

Русский язык, несмотря на изменения формата и специфики двусторонних отношений, все еще можно назвать одним из наиболее распространенных иностранных языков на Кубе.

Мексика

Традиционно в Мексике отмечался достаточно высокий уровень интереса к изучению русского языка среди различных слоев населения. Он объясняется схожестью революционной борьбы наших народов в начале двадцатого века, культурными и научными связями, активным студенческим обменом и широким предоставлением стипендий для мексиканских граждан в 1960-х, 1980-х годах.

До 1991 г. в Мехико при Институте Дружбы СССР - Мексика действовали постоянные курсы русского языка, где преподавали специалисты из нашей страны, имелась обширная библиотека, велась культурно-просветительская работа. Русский язык преподавался в различных университетах страны, включая дипломатическую академию МИД Мексики - «Матиас Ромеро». Количество студентов доходило до пяти - шести тысяч человек только в одном Национальном автономном университете Мексики.

После 1991 года наметилось постепенное падение интереса мексиканцев к изучению русского языка, которое было вызвано как политическими изменениями в

мире и нашей стране, так и снижением уровня и масштабов нашей культурной работы за рубежом.

На данный момент общее количество русскоговорящих в стране оценивается приблизительно в 9-12 тыс. человек. В основном это члены смешанных семей и их дети, а также музыканты, художники и ученые из России, работающие в Мексике по контракту или имеющие вид на жительство.

Отдельную группу, около 3-4 тыс. человек, составляют выпускники высших учебных заведений России и СССР.

Общее число мексиканцев, в той или иной степени когда-либо изучавших русский язык в местных вузах, по оценочным данным, составляет порядка 30-40 тыс. человек.

Однако интерес к русскому языку продолжает сохраняться. Основными центрами по изучению русского языка являются крупные государственные университеты страны.

Несмотря на сокращение общего количества студентов, в последние два года отмечается определенный рост интереса со стороны мексиканцев к изучению русского языка.

Никарагуа

Никарагуа - одна из немногих стран Латинской Америки, где наблюдается довольно высокий процент граждан, в той или иной степени владеющих русским языком. Точных статистических сведений о количестве «русскоязычных» никарагуанцев в государственных учреждениях не имеется. По оценочным же данным, их число составляет порядка 5 тыс. человек.

В 1990-х гг. рост числа изучающих русский язык на официальной основе затормозился в связи с изменившейся политической и экономической конъюнктурой двустороннего сотрудничества.

Панама

В учебных заведениях Панама русский язык никогда не преподавался. Вопрос о его изучении возник после установления российско-панамских дипломатических

отношений в 1991 г. Определенный интерес к русскому языку проявляют, прежде всего, представители студенческой молодежи, претендующие на ежегодно предоставляемые Россией 15 государственных стипендий для обучения в российских вузах. Они хотели бы начать изучение языка еще до поездки в Россию.

Перу

По оценочным данным, в Перу несколько более 10 тыс. человек, владеющих русским языком. Прежде всего - это выпускники российских (советских) средних специальных и высших учебных заведений. Приблизительно 300-350 человек - представители русскоязычной диаспоры. Число детей от смешанных браков, говорящих на русском, учету не поддается.

Более успешно работает колледж им. М. Горького. В 2001 г. группа в составе пяти старшеклассников этого учебного заведения приняла участие в X Международной олимпиаде по русскому языку в Москве. Команда Перу, единственная от всей Латинской Америки, завоевала две золотые, одну серебряную и две бронзовые медали.

Соединенные Штаты Америки

По данным Американского совета по международному образованию (АСПРЯЛ/АКСЕЛ) - неправительственной организации, специализирующейся в области преподавания и международных обменов, русским языком в США владеет около 1 млн. 200 тыс. человек, считающих его основным языком общения. Они проживают во всех 50 штатах США, но местами наибольшей концентрации русскоговорящих являются такие города как Бостон, Вашингтон, Нью-Йорк, Сан-Франциско и Филадельфия.

В настоящее время число изучающих русский язык в США составляет около 34 тыс. человек, в том числе в высших учебных заведениях (частных и государственных) - 26 тыс. студентов, в школах (частных и государственных) - 6,5 тыс. В ведомственных учебных заведениях таких, как Институт языка Министерства обороны США, Институт дипломатической службы при Государственном департаменте США, русский язык, по различным оценкам, изучают около 2,5 тыс. слушателей.

В США существует также разветвленная система изучения иностранных языков вне школьного и вузовского сектора, например, в крупных частных фирмах, религиозных школах, при церковных приходах, а также в различных кружках и клубах. Официальных данных о количестве студентов-русистов в этих структурах не существует, но, по оценкам независимых экспертов, вне академической системы их число составляет 1 тыс. человек.

По официальным данным, за последние 20 лет динамика численности изучающих русский язык в США претерпела серьезные изменения. Так, в конце 1980-х - начале 1990-х гг. произошло резкое увеличение количества американских студентов-русистов. В этот период в США возник особый интерес к российской культуре. Число школьников и студентов во всех типах учебных заведений, изучающих русский язык, составило рекордную цифру 45 тыс. человек (в 1980 г. - 24 тыс.)

В дальнейшем «увлечение» Россией пошло на спад и соответственно к концу тысячелетия этот показатель снизился до уровня 1980 года.

В последние годы вновь происходит некоторый подъем и, по наблюдениям экспертов из Американского совета по международному образованию, эта тенденция является достаточно устойчивой и они прогнозируют ее дальнейшее развитие. В частности, в 2001 году зафиксировано увеличение на 20 % числа американских студентов, подавших заявки на учебу в России по линии АСПРЯЛ/АКСЕЛ. Кроме того, в период с сентября 2001 г. по февраль 2002 г. поступили заказы на 1652 учебника по русскому языку, что на 300 шт. превысило число заявок в 2000 г. Отмечено некоторое увеличение числа участвующих в Олимпиаде по русскому языку: в 2001 г. в ней приняли участие 929 человека, а в 2002 г. - 1109.

Увеличилось количество изучающих русский язык в системе дистанционного обучения АСПРЯЛ/АКСЕЛ «RussNet», где насчитывается 2800 пользователей.

Изучение и преподавание русского языка и литературы в США организовано на высоком уровне и имеет давнюю историю. Более 100 лет назад первая академическая программа появилась в Гарвардском университете, в Кембридже (штат Массачусетс).

В последние годы, несмотря на изменения общего количества студентов-русистов, число американских академических программ по изучению русского языка

и литературы остается стабильным. В настоящее время существует 415 подобных программ, что только на 6 меньше, чем в 1994 году, когда было зарегистрировано рекордное число студентов. Из них 29 программ предусматривают получение докторской степени в области литературы и языкознания, 38 - магистра и 367 - бакалавра.

В настоящее время существует целый ряд известных центров по преподаванию русского языка и подготовке русистов.

Необходимо отметить также три государственных университета в штатах Огайо, Техас и Индиана. На педагогических факультетах в этих учебных заведениях можно получить различные ученые степени в области русского языка и литературы.

По данным АСПРЯЛ/АКСЕЛ, в настоящее время в американских школах работает 450 преподавателей русского языка и литературы, в высших учебных заведениях - 1200 и в государственных ведомствах - 450.

В США русисты являются одними из наиболее признанных специалистов в области образования и науки в системе как среднего, так и высшего образования. Они ведут активную научно-исследовательскую деятельность по изучению и преподаванию русского языка и литературы, а также методическую работу. Например, ими разработаны оценочные критерии усвоения знаний по языку учениками и студентами, а также система тестирования преподавателей. Особое внимание уделяется выработке учебных планов и программ.

Американские русисты имеют хорошо развитую профессиональную инфраструктуру, издают научные журналы, проводят конференции.

Уругвай

Уругвай является одним из центров российской диаспоры в Латинской Америке. В ряде городов, таких как Монтевидео, Фрай-Бентос, Сан-Хавьер, Юнг-и-Сальто действуют культурные ассоциации наших соотечественников. Как правило, они не располагают значительными средствами, однако полны энтузиазма в сохранении корней российской культуры.

Общее количество владеющих русским языком в Уругвае, по оценочным данным, около 1500 человек (население страны - 3,5 млн. человек).

Общее число изучающих русский язык в последнее время составляет 85 человек. По сравнению с началом 90-х годов, когда в уругвайско-советском институте культуры ежегодно занималось до 300-350 человек, количество обучающихся заметно сократилось. Однако статистика последних лет показывает, что в последние 2-3 года, намечилось некоторое увеличение числа групп и лиц, изучающих русский язык.

Институт им. А.С.Пушкина (создан в июле 1992 года) - частное учебное заведение, единственное в г. Монтевидео, специализирующиеся на преподавании русского языка. В институте функционируют платные курсы русского языка, читаются лекции по страноведению и культуре России, предоставляются услуги по письменному и устному переводу. К отдельным занятиям привлекаются специалисты по России из местных университетов.

Еженедельно на государственном телеканале (СОДРЕ) демонстрируются русские киноленты с субтитрами на испанском языке.

Прорабатывается вопрос об организации передач по изучению русского языка на государственном радиоканале «СОДРЕ» при содействии главной редакции Латинской Америки радио «Голос России».

В 2001 году была создана Ассоциация выпускников российских и советских вузов (АЭУРУС). В ней объединились уругвайские выпускники, учившиеся в нашей стране с 1965 года по настоящее время.

Чили

По оценочным данным, на сегодняшний день число владеющих русским языком ориентировочно составляет 250-300 человек. Прежде всего, это иммигранты из России и выпускники российских (советских) вузов.

Единственным методическим центром по обучению русскому языку в Чили, имеющим высококвалифицированный преподавательский состав, является Представительство Росзарубежцентра.

Эквадор

По оценочным данным, в Эквадоре проживают около 3000 человек, владеющих в той или иной степени русским языком. В основной массе это бывшие студенты

российских вузов и члены их семей. Их количество ежегодно увеличивается на 50-70 человек.

Единственные курсы русского языка имеются в Католическом университете г. Кито. За последнее время возникали проекты создания подобных курсов ещё в двух университетах, но не удалось преодолеть финансовые трудности.

Ямайка

На Ямайке отсутствует информационная поддержка русского языка - здесь нет приема российских радио- или телепередач, не распространяются журналы, книги, брошюры и другие материалы.

В то же время на Ямайке проживает определенное число выпускников российских (советских) вузов, говорящих по-русски, объединенных в Ассоциацию выпускников вузов восточно-европейских стран (актив - около 50 чел).

ГЛАВА 6. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ АВСТРАЛИИ И ОКЕАНИИ

Австралия

Общее количество австралийцев, владеющих русским языком, определить весьма трудно. В целом речь, видимо, может идти о цифре в 60-80 тыс. человек, большинство из которых составляют потомки «белых» иммигрантов, перемещенных в 1940-50-х годах лиц, выходцы из бывшего СССР и России и воссоединившиеся с ними члены семей.

В Австралии также проживает некоторое количество выходцев из стран Восточной Европы, Африки и Азии, в разное время окончивших вузы в бывшем СССР и других странах нынешнего СНГ и на достаточно высоком уровне владеющих русским языком. Коренных австралийцев, в разной степени знающих русский язык, немного - 100-150 человек. Часть закончивших обучение не продолжает совершенствование полученных знаний и забывает язык.

В австралийских вузах русский язык изучают сегодня около 300 человек. Основным центром преподавания русского языка может считаться расположенный в Сиднее Университет им. Макуори (УМ). На русском отделении кафедры славянских языков работают семь квалифицированных преподавателей, все - выходцы из бывшего СССР и России. На отделении ежегодно обучаются около 160 студентов. Уровень преподавания языка достаточно высок, отделение активно сотрудничает с Институтом русского языка им. А.С.Пушкина и Международной ассоциацией преподавателей русского языка и литературы, направляет своих студентов на стажировку и обучение в Россию. Обучение рассчитано на четыре года, включает в себя вводный курс, два курса разговорного языка и курс продвинутого обучения. УМ - единственный в стране вуз, который предоставляет своим студентам возможность заочного обучения. В декабре 2001 г. при университете был открыт Центр русских ресурсов, в функции которого входит пропаганда русистики. Усилиями педагогов отделения русского языка УМ преподавание русского языка в последние два года организовано и в Сиднейском университете (всего 25 студентов).

В общеобразовательных школах русский язык изучают около 60 учащихся. Русский язык также преподается в нескольких технических колледжах (ТАРЕ), занятия в которых проводятся раз в неделю. Курс рассчитан, как правило, на три года.

В последнее время в Австралии наметилась общая тенденция к сокращению преподавания русского языка.

Создается Общественный комитет в защиту русского языка, который должен будет противодействовать решениям властей о сокращении преподавания русского языка и в других регионах Австралии, а также попытаться объединить на этой основе не всегда ладящие между собой организации соотечественников.

Новая Зеландия

Интерес к изучению русского языка достиг своего максимального уровня в период перестройки, т.е. 10-15 лет назад. В ряде средних школ Окленда, крупнейшего города Новой Зеландии, до конца 90-х годов преподавался русский язык (сейчас не преподается), и выпускники имели возможность продолжать его изучение в Оклендском университете.

Оклендский университет является главным высшим учебным заведением в Новой Зеландии, где преподается русский язык.

Сохранению русского языка, российской культуры и традиций содействует деятельность ряда организаций русской общины в Новой Зеландии, которые находятся в наиболее крупных городах страны - гг. Окленд, Гамильтон, Крайстчерч. Эти организации стали организационно оформляться с 1995 года.

В крупнейшем городе Новой Зеландии Окленде проживает около 6 тыс. выходцев из России (почти 80 % всех россиян, проживающих в стране). Здесь действуют следующие организации: Русское общество Новой Зеландии, Ассоциация «Новая Зеландия - Россия и страны СНГ», Центр российской культуры и спорта «Ветер», Общество российской культуры и искусств «Наследие».

На базе Русского общества Новой Зеландии дважды в неделю в эфир выходит радиопрограмма «Юридическая консультация» на русском языке. Общество «Наследие» организует еженедельный выпуск культурно-просветительской радиопрограммы «Ярославна» на русском языке. В эфир выходит также радиопрограмма «Русский досуг».

ГЛАВА 7. РУССКИЙ ЯЗЫК В МЕЖДУНАРОДНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Русский язык является официальным (а в ряде случаев одновременно рабочим) в подавляющем большинстве международных межправительственных организаций, членом которых является Россия.

В ООН и целом ряде ее специальных учреждений русский входит в число шести официальных и рабочих языков. Прочные позиции русский язык занимает и в другой важной для России международной организации - ОБСЕ.

В Международной организации труда русский язык не является официальным, но на него переводится часть документации, а также обеспечивается устный перевод на основных форумах - Генеральной конференции и Административном совете. То же самое относится к Парламентской Ассамблее Совета Европы, Управлению

Верховного комиссара ООН по делам беженцев. Во Всемирной организации интеллектуальной собственности, где нет официальных языков, русский является рабочим.

За последние годы усилиями МИД России и других ведомств удалось обеспечить принятие мер по сохранению и укреплению позиций русского языка в целом ряде международных организаций.

В результате Секретариат ООН стал более последовательно подходить к вопросу равного использования официальных языков. На последней сессии Исполкома Всемирной организации здравоохранения приняты решения о восстановлении практики обеспечения устным переводом на русском языке заседаний Исполкома и его вспомогательных органов. В Международном союзе электросвязи сняты ограничения на использование русского языка и выделены дополнительные ассигнования на обеспечение соответствующих переводов.

Каких-либо случаев дискриминации русского языка как официального в международных организациях в последнее время не отмечалось. В то же время в практике использования русского языка как рабочего возникают проблемы, характерные и для других иностранных языков, оказавшихся в положении вынужденной конкуренции с английским и в какой-то степени с французским языками.

Под предлогом экономии и необходимости перегруппировки кадров произошло сокращение переводческих секций русского языка ВОЗ (1984 год - 4 переводчика и 4 машинистки; 2001- год - 1 переводчик и 1,5 должности машинистки); Отделения ООН в Вене (1999 год - 1 переводчик переведен в Нью-Йорк); МАГАТЭ (1999 год - сокращен 1 переводчик); ЮНЕСКО (1996 год - 9 переводчиков, 2000 год - 6 переводчиков и 1 вакансия). Это ведет к снижению оперативности переводов и ухудшению их качества, а в некоторых случаях (как, например, в ЮНЕСКО) к сокращению доли русского языка в общем объеме переводов. В сентябре 2001 г. МИД России направил Генеральному директору ЮНЕСКО К.Мацууре специальное послание, в котором выражена озабоченность российской стороны уменьшением доли

использования русского языка в ЮНЕСКО и высказана просьба оказать содействие в исправлении создавшегося положения.

Большого внимания требуют вопросы положения русского языка в международных организациях вне системы ООН и особенно тех, в отношениях с которыми головные функции возложены на отраслевые министерства и ведомства.

Вопросы статуса русского языка должны учитываться и при обсуждении условий присоединения России к международным организациям (в частности, это относится к ведущимся сейчас переговорам о вступлении России в ВТО).

Отдельно следует выделить проблему обеспечения доступа к документам и обеспечению многоязычия на электронных страницах международных организаций. В мае 1998 года была открыта русская страница в сети ООН, подобные издания имеются и в других международных организациях, однако этот потенциал используется пока недостаточно.

РАЗДЕЛ ШЕСТОЙ

РУССКИЙ ЯЗЫК В ЯЗЫКОВОМ ПЛАНИРОВАНИИ СССР И РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ГЛАВА 1. ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ РОССИИ

Сущность и формы языкового планирования определяются факторами двух типов: объективными и субъективными. К первым прежде всего относится характер этнолингвистической ситуации в той или иной конкретной стране (количество языков и их соотношение, распространенность, наличие на них письменности и т.п.).

Субъективными факторами являются доминирующие в стране идеология правящих кругов и их конкретные действия в области регулирования национально-языковых проблем.

Наиболее активные процессы языкового планирования в многонациональной России происходят с 20-х гг. прошлого столетия. За прошедшие десятилетия интенсивность и характер этих процессов нередко менялись (в связи с колебаниями этнолингвистической обстановки и в направлении национально-языковой политики государства). Тем не менее, представляется целесообразным рассмотреть ход языкового планирования в стране на протяжении всего указанного периода, который можно поделить на шесть этапов.

Первый этап языкового планирования охватывает несколько послереволюционных лет (20-е годы 19 в.). Его содержание заключается в деятельности специалистов по совершенствованию существовавших письменностей, страдавших определенными недостатками.

Дело в том, что из 130 народов страны лишь два десятка имели более или менее строго организованную письменность. Своей национальной графикой пользовались в основном русские, украинцы, грузины и армяне. Около 30 мусульманских народов в

разной мере использовали арабскую графику, которая полностью устраивала мусульманское духовенство, хотя недостатки ее были очевидны.

Арабская графика в ту пору полностью устраивала мусульманское духовенство, преследовавшая в основном религиозные цели. С другой стороны, недостатки этого письма не были особенно заметны, когда люди писали от руки.

Однако с началом интенсивного развития книгопечатания и массового обучения грамоте недостатки древней графики резко выявились и стали тормозом в распространении грамотности и просвещения.

Следует заметить, что на недостатки арабской графики обращали внимание многие прогрессивные деятели самого Востока. Так, выдающийся азербайджанский ученый, писатель и мыслитель Мирза Фатали Ахундов (1812-1878) яростно критиковал руководителей мусульманских народов, которые «...согласны с необходимостью провести всякую другую реформу, ...но не хотят реформировать алфавит, тогда как он является основой всех этих реформ». Ученый сам составил несколько проектов усовершенствования письма (хотя бы применительно к тюркским народам). Среди его проектов были и такие, в которых в качестве базы брались латиница и кириллица.

Как часто это случается, голос ученого в свое время не был услышан, и лишь десятилетия спустя идеей Ахундова воспользовались в Турции, затем и в Азербайджане (но об этом ниже).

Сторонником реформы арабской графики выступил и известный персидский политический деятель и литератор Мирза Малькомхан (1833-1908), который столь же яростно старался провести в жизнь идею Ахундова. Среди других критиков арабской графики значится также Ф.Энгельс, который, как известно, активно занимался национально-языковыми проблемами.

Лозунги партии и правительства советского многонационального государства, призывавшие к ликвидации в стране безграмотности, побудили ученых-лингвистов вплотную заняться вопросами письменности - основой образования и просвещения. За сравнительно короткий срок (3-4 года) были усовершенствованы почти все существовавшие письменности. В частности, были внесены определенные поправки в

системе арабизированной письменности, которой пользовались в целом ряде мусульманских народов страны.

Характерно, что в разгар обсуждения проблем письменности и в русскую орфографию были внесены определенные изменения в несколько этапов. Так, основные поправки были утверждены законодательным актом Советского правительства от 23 декабря 1917 года. Целью реформы была демократизация графики русского языка, упорядочение и упрощение правописания, что имело большое значение в период развертывания борьбы за ликвидацию неграмотности трудящихся масс страны.

Сложности графики резко выявились и стали тормозом в распространении грамотности и просвещения. В указанный период были внесены определенные изменения во все письменности (начиная с русской), что значительно улучшило их.

На **втором этапе** языкового планирования (1920-30-е гг.) наблюдается исключительно сложная деятельность ученых и властных структур по переводу графических основ десятков письменностей на латиницу. Это было вызвано тем, что несмотря на известное усовершенствование, многочисленные письменности на арабской (как и на древнеуйгурско-монгольской) графике все еще оставались сложными и значительно препятствовали успешному развитию работы по ликвидации безграмотности населения.

На данном этапе языкового планирования деятелям культуры и просвещения огромную помощь оказали ученые-лингвисты, такие как Н.Ф.Яковлев, А.А.Реформатский, Е.Д.Поливанов, С.Е.Малов, Н.К.Дмитриев, А.К.Боровков, К.К.Юдахин, Д.В.Бубрих, В.И.Лыткин, В.И.Абаев, Н.Я.Март и др. Они в сравнительно короткий срок разрешили множество теоретических и прикладных вопросов, без чего невозможно было реформирование старых и создание новых письменностей. Так, на базе достигнутых успехов теоретического языкознания необходимо было разработать научно обоснованный алфавит для массового практического применения. Среди ученых по этому вопросу существовали расхождения по ряду принципиальных вопросов. Одни, например, считали, что алфавит должен быть фонетическим, т.е. он должен отражать все без исключения

звуки языка. Другие, наоборот, настаивали на его фонемном характере, когда в алфавите существуют обозначения лишь для фонем (основных смысловых различительных звуков).

Отдельными учеными выдвигались различные теоретические положения. Так, Н.Ф.Яковлев предложил «математическую формулу» построения алфавита, существо которой сводилось к максимальной экономии буквенных знаков. Это подходило особенно к языкам с большим количеством согласных фонем, каковыми являются в своем большинстве языки кавказских народов. Подобный подход к графике отстаивал и А.А.Реформатский, который считал, что «любой графический знак дан в отношении восприятия в ряде графических признаков...».

По мнению А.А.Реформатского алфавит, если он рациональный, должен обладать не только индивидуальной, но и групповой, систематической дифференциальностью знаков.

Языковеды полагали, что алфавиты должны целостно и органически отражать структуру языка, и в первую очередь его фонемный состав, избегая одновременно лишних знаков. К создаваемым письменностям свои претензии предъявляли также педагоги и психологи.

Своего теоретического и чисто практического решения требовали некоторые другие вопросы, среди которых особняком стоит необходимость определения диалектной базы будущих литературных языков. Дело в том, что слоговое арабское письмо несколько скрывало диалектное членение языка. Но фонематическая письменность нуждается в точном определении не только количества, но и качества фонем. А это можно сделать, лишь определив базовый диалект (а порой и говор) для национального литературного языка.

Следует отметить, что работа ученых над проблемами письменностей продолжалась на протяжении десятилетия и проходила параллельно с практической деятельностью по созданию новых алфавитов для многочисленных языков.

Что касается конкретных шагов, то тут пионерами оказались прогрессивные представители азербайджанской интеллигенции (по-видимому, их, кроме всего прочего, вдохновляла соответствующая деятельность уже упомянуто ученого и

писателя М.Ф.Ахундова и тот факт, что близкородственные турки уже латинизировали свою письменность). Здесь в 1922 году была создана специальная «комиссия латинистов» во главе с авторитетным политическим и культурным деятелем С.Агамали-Оглы, которая представила азербайджанскому правительству проект латинизированного алфавита. После тщательного обсуждения проект был одобрен.

Пример азербайджанцев вдохновил другие народы и движение латинистов (вдохновляемое и, конечно же, поддерживаемое партийным и государственным руководством страны) получило свое широкое распространение. Так, в 1925 году на второй конференции по просвещению горских народов Северного Кавказа было принято решение о латинизации письменности ингушей, кабардинцев, карачаевцев, адыгейцев, чеченцев. В следующем, 1926 году в Баку состоялся Всесоюзный тюркологический съезд, посвященный проблемам латинизации письменностей тюркоязычных народов. В работе съезда участвовали также представители горских кавказских народов. На съезде был создан Центральный комитет нового тюркского алфавита под руководством председателя ЦИК Азербайджана С.Агамали-Оглы. Комитет проделал очень сложную и важную работу по латинизации алфавитов, а также по созданию новой письменности на основе латинской графики и для некоторых малочисленных народов. В результате в конце 20-х - начале 30-х гг. латинизированный алфавит был принят в Азербайджане и во всех республиках Средней Азии, а также в ряде автономных республик и областей.

Как самостоятельный, **третий этап** языкового планирования можно выделить деятельность ученых-специалистов по созданию письменности для ранее бесписьменных народов. Хронологически он почти совпадает со вторым этапом (1920-30 гг.), а по содержанию они расходятся. Усилия ученых в эти годы, кроме других проблем, были сосредоточены вокруг вопросов определения т.н. опорного диалекта, установления фонологических систем письменного языка.

После того, как переход подавляющего большинства письменностей на латинскую графику свершился, Центральный комитет нового тюркского алфавита, деятельность которого давно вышла за национальные рамки Азербайджана, был

реорганизован во Всесоюзный центральный комитет нового алфавита при ЦИК СССР (ВЦКНА). Это произошло в 1930 году.

ВЦКНА являлся научно-организационным центром по решению общих и теоретических вопросов, связанных с разработкой новых алфавитов и развитием новых письменных и литературных языков. Хотя аппарат Комитета был весьма ограничен (всего 29 человек), работа в четырех его комитетах (кавказском, тюркско-татарском, угро-финском и технологическом) происходила исключительно интенсивно. Комитет в своей деятельности опирался на довольно густую сеть местных комитетов (количеством 35). Особая забота была проявлена о языках малочисленных народов Севера, о чем следует сказать несколько подробнее.

В научной литературе их называют еще «языками народов Крайнего Севера и Дальнего Востока». Под этим названием обычно объединяют 26 малочисленных «коренных» народностей, разбросанных на огромных пространствах Сибири и Дальнего Востока. Несмотря на их сравнительную малочисленность (от нескольких сот до нескольких десятков тысяч), они занимают больше половины (а именно, 64 %) всей территории Российской Федерации.

Ученые давно обратили внимание и заинтересовались языками северных народностей.

Первые публикации списков слов отдельных языков народов Севера появляются в конце 17 - начале 18 века. Что касается первой попытки генетической классификации этих языков, то она принадлежит перу шведского ученого О.И.Страленберга и была осуществлена в конце первой трети 18 в.

С основанием Российской Академии наук (РАН) интерес к народностям Севера приобретает широкий и систематический характер. Пионером в этом деле считается крупнейший русский ученый первой половины 18 в. В.Т.Татищев, под руководством которого были составлены списки слов и сравнительные словари по языкам и диалектам обско-угорской, самодийской, тунгусо-маньчжурской и палеоазиатской лингвистическим группам.

О большом научном интересе к языкам народов Севера и Сибири свидетельствует и такой факт. Как известно, в 1787-89 гг. вышли из печати первые два тома

знаменитого компендиума «Сравнительный словарь всех языков и наречий», включающий лексический материал около двухсот языков и наречий, четвертую часть (!) которых составляли языки и диалекты народностей Севера и Сибири.

Лексический материал этих языков ученых привлекал с точки зрения предпринимавшихся в то время интенсивных поисков оптимальных классификаций народов и языков по их генетическим характеристикам.

Позднее, с первой четверти 19 в. к этому добавляется другая цель. Христианские миссионеры для распространения своей религии среди народностей Севера нуждались в знании их языков, на которых желательно было создать основы письменности. Так, в 1846 году Академия наук издает «Опыт грамматики алеутско-лисьевского языка», составленный миссионером И.Е.Вениаминовым. Несколько менее успешно походила деятельность некоторых других религиозных деятелей по созданию учебников ряда других языков. Причина заключалась в малоизученности самих языков и отсутствии филологического образования у большинства миссионеров.

В конце 19 - начале 20 в. большая и сложная работа по изучению языков северных народов была проведена группой народовольцев, сосланных на Дальний Восток. В.И.Иохельсон изучал корякский, юкагирский и алеутский языки, В.Г.Богораз-Тан чукотский, ительменский и ламурский, А.Я.Штернберг гиляцкий, айнский и отчасти гольдский. Они же составили первые - ценные по фактическому материалу - словари и грамматики этих языков.

В советское время началось глубокое изучение истории, этнографии и языков малых народностей Сибири и Севера. При этом учеными руководил не чисто теоретический интерес к «диким» народам, а сознание необходимости возрождения этих народов, поднятия их на социальную и культурную революцию. Без подготовки соответствующих кадров из среды малых народностей нельзя было вплотную приступить к культурному строительству на Севере, поэтому были приняты срочные меры для их подготовки.

Создание Института народов Севера знаменует собой новый этап в изучении Севера, его народов и их языков. Ближайшей практической задачей института становится создание письменности на языках народов Севера.

Данный этап языкового планирования оказался исключительно плодотворным, так как за сравнительно короткий промежуток времени были построены около полусотни письменностей, послуживших базой для новых литературных языков.

Содержание **четвертого этапа** связано с переводом письменностей большинства народов страны на кириллицу, т.е. русскую графическую базу (конец 1930-х - начало 1940-х гг.) В оценке значения данного периода в деятельности ученых существуют большие расхождения, так как одни опираются в основном на анализ реальной этнолингвистической ситуации в стране, а другие - на национально-языковую политику государства.

Во всяком случае, оба эти фактора следует иметь в виду. Скажем, в первом случае очевидно, что к сороковым годам русский язык получил широкое распространение, особенно в школьном и вузовском образовании. В республиках учащимся и студентам приходилось иметь дело сразу с двумя графиками, что не могло не осложнять процесс обучения.

Прежде всего следует заметить, что история использования кириллицы народами нашей страны простирается на доброе тысячелетие. Первый период распространения кирилловского письма наблюдается в раннее средневековье и связано с принятием на Руси христианства. Второй период начинается с 17 в. и длится несколько столетий, в течение которых стараниями православных миссионеров кирилловское письмо прививалось ряду российских народов.

Так, история использования кириллицы у чувашей начинается с 1769 года, когда публикуются «Сочинения, принадлежащие к грамматике чувашского языка», в которых использован алфавит (кириллический, архиерея Вениамина Пуцка-Григоровича). С тех пор алфавит у чувашей совершенствуются неоднократно, но своей графической базы не менял ни разу.

Кирилловская письменность у мордвы существует с последней четверти 18 века и по сей день. Она также неоднократно совершенствовалась, но в своей основе оставалась кириллической.

Несколько более древними являются памятники письма у марийцев (вторая половина 18 века), но до сих пор основой его остается кириллица.

Характерно, что все существовавшие письменности на кириллице функционировали у православных народов.

В начале 1930-х годов общественность СССР начинали готовить к переходу на кириллицу письменностей, которые лишь десятилетие (а некоторые и меньше) функционировали на латинской графике. Объяснение было примерно такое: латинская графика сделала свое благое дело, т.к. на ее базе ликвидирована безграмотность широких народных масс, а теперь она становится тормозом на пути сближения языков народов СССР с русским языком. На вопрос «Почему же сразу нельзя было перейти на кириллицу?» отвечали, что в 1920-е годы народ был неграмотный, а наши недруги могли бы такой шаг истолковать как рецидив русификаторской политики царизма.

Следует еще отметить и то обстоятельство, что в отличие от латинизации письменностей, которая тщательно готовилась учеными, переход на русскую графику совершился властями. Как бы по сигналу с «центра», республиканские руководители спешно провозглашали русифицированный алфавит «основой письменностей всех братских народов СССР» и без должной предварительной подготовки издавали соответствующие законодательные акты.

Во второй половине 1930-х гг. начался повальный процесс перехода республик и автономных областей на русскую графическую базу.

В 1939 году первыми перешли на русскую письменность кабардинцы, затем близкородственные к ним адыгейцы, вслед за которыми народы Средней Азии, Поволжья, Дагестана, Азербайджана.

Переход на кириллицу письменностей породил новые проблемы в развитии литературных языков. Их решением интенсивно занимались ученые-филологи в центре и на местах (в республиках). Соответствующая деятельность специалистов составляет **пятый этап** языкового планирования, который длился довольно долго, около сорока лет (1949-1979), ибо включает военные и послевоенные годы, а содержанием его послужило решение задач по дальнейшему усовершенствованию кириллизированных алфавитов, определению орфографических норм литературных языков, созданию отраслевых терминосистем и др.

Как известно, в годы Советской власти происходили определенные процессы сближения народов страны не только в материальной, но и в духовной сферах жизни. Это, разумеется процесс объективный, в особенности в рамках любого многонационального государства. Другое дело, что эти процессы руководством страны подталкивались, им придавалось неестественное ускорение.

Очевидно, что процессы развития и сближения наций не могут не влиять на языковое развитие. Более того, лишь на их фоне, с учетом их специфики можно достаточно глубоко, раскрыть многие явления, происходящие в многочисленных языках народов СССР.

Прежде всего от характера взаимоотношений самих народов зависит и характер взаимодействия их языков. Поэтому не может быть одинаковым взаимоотношение языков в условиях антагонизма наций и в условиях их дружбы.

Национальные отношения складываются из разнородных компонентов, представляющих собой экономические, социальные, идеологические и психологические явления. Каждый структурный элемент системы национальных отношений по-своему включается в общий процесс взаимовлияния и взаимообогащения наций. В производственной жизни, в материальной культуре этот процесс развивается быстрее, в духовной, в особенности в языковой, - медленнее.

Язык, будучи всесторонне связанным с жизнью нации (народности), имеет специфику и относительную самостоятельность в своем развитии и взаимодействии с другими языками. Несомненно, большую роль играет степень структурной и генетической близости взаимодействующих языков. Однако на взаимодействие языков общественные условия оказывают несравненно большее влияние, чем фактор сходства и различия языков. Что касается интенсивности процессов взаимодействия и взаимообогащения, то она всецело зависит от интенсивности процессов обмена материальными и культурными ценностями между народами, от степени интернационализации различных сторон жизни наций и народностей.

Все эти термины по своему содержанию уже, чем термин «взаимодействие языков». Еще в 1926 году Л.В.Щерба отмечал: «Понятие смешения языков - одно из самых неясных в современной лингвистике, так что, возможно, его и не следует

включить в число лингвистических понятий, как это сделал А.Мейе». Л.В.Щерба предлагал заменить этот термин термином «взаимное влияние языков».

Взаимное влияние языков имеет большое значение для их развития. Известно, какую высокую оценку выдающихся лингвистов прошлого получила эта проблема. Так, Г.Шухард писал: «Среди всех тех проблем, которыми занимается в настоящее время языковедение, нет, пожалуй, ни одной столь важной, как проблема языкового смешения (имеется в виду взаимовлияние языков). Она должна быть подвергнута тщательному изучению прежде всего там, где имеется наиболее благоприятные условия как для наблюдения самого процесса смешения, так и для научного его изучения».

Результатом усиленных языковых контактов, в какую бы эпоху они не происходили, как правило, было взаимообогащение, т.е. усвоение определенных лексических элементов, усиливавших выразительные возможности языков. Но процесс взаимообогащения особенно характерен для многонационального общества, где языковые контакты происходят в обстановке национального равноправия народов и расцвета литературных языков.

Взаимообогащение - процесс двусторонний, т.е. это такой вид взаимодействия языков, при котором обогащаются все контактирующие языки. При этом объем вклада одного языка в другой (или другие) может быть неодинаковым. Языки с наибольшим общественным значением. Более развитыми литературными традициями и разнообразной терминологией обычно вносят больший вклад в развитие других языков, чем получают от них сами. Типичным примером в этом отношении могут служить многие старописьменные языки национальных республик нашей страны, взаимодействующие с местными младописьменными, бесписьменными языками и диалектами.

Другая особенность процесса взаимодействия двух (или нескольких) данных языков может с течением времени претерпевать определенные изменения. В зависимости от конкретных исторических условий сила воздействия одного языка на развитие другого зачастую резко меняется. Общеизвестно, например, что в нашу эпоху из русского языка и через него в другие языки народов страны попадает гораздо

большее количество слов, чем из них - в русский. Однако в разные периоды своего развития и сам русский впитал немало лексических богатств из других языков.

К сожалению, еще достаточно не изучены вопросы, связанные с обогащением русского языка в процессе взаимодействия с языками соседних народов - тюркских, иранских, кавказских, финно-угорских и др. Как показывают исследования, наиболее ранние языковые контакты славян происходили с иранскими, финскими (в первых веках нашей эры) и тюркскими племенами (в 5-7 вв.).

В качестве начала особого, **шестого этапа** несомненно выделяются так называемые «переломные годы» (1989-1995), о которых необходимо сказать несколько более подробно.

Последнее десятилетие очевиднейшим образом показало, в какой непосредственной связи могут оказаться судьбы языков и культур от политики, проводимой правящими кругами. Как только стали очевидными центробежные устремления в бывших союзных республиках, с небывалой откровенностью обнажились проблемы существования и взаимодействия языков многонациональной страны. Более того, языковые проблемы часто утрируются и спекулятивно используются не только в критике национально-языковой политики СССР, но и в националистических и антирусских целях.

Оценивая языковую реформу в СССР, затем в Российской Федерации, трудно отделаться от мысли, что «реформаторами» руководила не одна забота о более благоприятном развитии и функционировании национальных языков. К сожалению, факты заставляют полагать, что порой «языковой вопрос» становился поводом для подготовки и постановки «национального вопроса» в целом. Не зря в абсолютном большинстве случаев поднятия лингвистических проблем намного опережало требований «суверенитета» бывшими союзными республиками (скажем, прибалтийскими и закавказскими).

В этой связи особенно огорчительно муссирование языковых проблем в бывших автономных республиках. И тут показательно, что постановка вопроса о придании языку титульной нации статуса *государственного* сопровождалось появлением в законодательных документах (вплоть до конституций) понятия *суверенитета*. К

сожалению, специалисты по многочисленным языкам страны значительную часть времени тратят на бесплодных дискуссиях, связанных с принятием многочисленных «законодательных актов». В то же время подлинные проблемы развития и обучения языкам учащейся молодежи остаются без разрешения.

Так, почти повсеместно не находят своего полного решения проблемы соответствующих учебников и пособий по родному языку для школьников. То же самое можно сказать о вузовских пособиях по родному языку и литературе.

В большинстве республик не составлены толковые словари национальных языков, не ведутся (или прерваны) работы по составлению национальных терминологических словарей.

Вместо непрерывных сетований о слабом использовании родных языков, по-видимому, целесообразнее было бы определение для каждого из них реальных сфер функционирования и создание условия для их оптимального использования. При этом разговоры о «конкуренции языков» или «вытеснении родных языков русским» малопродуктивны. Предпочтительнее, думаю, говорить о «разделении труда» между языками, которые использует тот или иной народ.

В этом плане заметно некоторое притупление внимания к проблеме билингвизма в нашей многонациональной стране. Двуязычие имеет место в жизни каждого народа и в каждом регионе.

Вопросы письменностей также требуют дальнейшего внимания, хотя бы потому, что за последнее время кое-где раздаются голоса о возможности возврата к латинизированной письменности. Выше уже была дана положительная оценка этапу латинизации письменностей подавляющего большинства народов нашей страны. Поэтому прямо можно сказать, что возврат к латинской графике в нашу эпоху трудно объяснить какой-либо целесообразностью для народов России. В одну воду (текущую) два раза не входят...

ГЛАВА 2. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТАНОВЛЕНИИ ОБЩЕГО ЛЕКСИКО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО ФОНДА ЯЗЫКОВ НАРОДОВ РОССИИ

Лексика имеет особое значение для функционирования и развития языка. Она отражает реалии, помогает раскрыть их происхождение и отношение к ним в различные периоды истории.

Как отмечает выдающийся филолог нашей эпохи В.И.Абаев, ни один аспект языка не представляет такого широкого, можно сказать общечеловеческого интереса, как лексика. Если фонетика и грамматика остаются в основном «внутренним» делом узкого круга специалистов, то нет никого, от начинающих лепетать младенцев до прославленных мудрецов, кто не задумывался бы над словами и их значениями. Таким образом, в процессе языкового развития лексика играет решающую роль.

Разные авторы по-разному понимают термин «языковое развитие» (или «развитие языка»). Иногда идентично воспринимаются такие понятия, как «эволюция языка», «прогресс языка», «языковое изменение», и т.п. Представляется, что в данном случае происходит некоторое смешение понятий.

Прежде всего необходимо разграничить «язык художественных произведений» и «язык науки» («научный язык»). В первом случае в основном приходится говорить *о степени таланта автора (литератора)*. Во втором – о языке научных трактатов, где предметом обсуждения наряду с вопросом о мастерстве автора является степень развитости самого языка. Язык научных исследований независимо от времени постоянно обогащается, что сказывается на его лексике и терминологии, которые одновременно определяют состояние как языка, так и самого общества – носителя этого языка.

Пополнение словаря любого языка происходит двумя основными способами: путем использования собственных возможностей для передачи новых понятий и путем заимствования лексем из других языков. В данном случае нас интересует второй способ. Тем не менее о первом также хочется сказать хотя бы вкратце, так как его значение еще в недалеком прошлом несколько преуменьшалось.

Думается, что пополнение лексики и терминологии любого языка активно стимулирует его развитие. И наоборот, игнорирование этого факта приводит к определенной стагнации в лексикообразующих процессах языка. К сожалению, мы можем констатировать подобное явление на примере самого русского языка, лексика и терминология которого за последние десятилетия покрываются паутиной иностранных слов.

Что касается уравновешенного процесса усвоения иноязычных слов и терминов, то это вполне нормально и является основным следствием языкового контактирования. Заметим, что в разные исторические эпохи влияние одного из контактирующих языков на другой может быть значительно сильнее, чем обратное влияние.

Говоря о роли русского в развитии лексики других языков и становлении общего лексическо-терминологического фонда народов России, принципиально важно иметь в виду то обстоятельство, что сам русский язык в разные эпохи обогатился огромным количеством иноязычных слов.

Так, известно, что в русской лексико-терминологической системе значительное место занимают греко-латинские лексические элементы. Именно они придают ей современную научность и как бы вводят русскую терминосистему в европейский «терминологический клуб». Будучи усвоены в русском языке как непосредственно, так и через многие европейские языки, греко-латинизмы послужили базой для появления терминов в различных областях науки и техники.

Большие лексико-терминологические пласты современного русского языка заимствованы из других языков, в частности из близкородственных украинского и белорусского. Скажем, украинское происхождение имеют такие слова и термины, как: *кобзарь, хлебороб, дояр, доярка, хата-лаборатория, вареники, бандура, галушки, косовица* (из украинского), *грабли, копна, жниво, бульба* (из белорусского), *янтарь, скирда, ковш, баланда, деготь, пакля* (из балтийских языков). В разные исторические эпохи в русский язык вошло огромное количество слов из тюркских языков: *бархан, курган, буран, карагач, тут, шафран, урюк, алыча, изюм, сайгак, джейран, есаул, аксакал, хан, эмир, мулла, газават, адат, дервиш, гяур, арба, аркан, кишлак, шербет,*

амбра и др. Очевидно, что через тюркское посредство заимствовались не только генетически тюркские элементы, но и арабские, а также иранские.

Тюркские и иранские языки послужили проводниками терминологической лексики, которую обычно называют арабо-исламской: *бисер, султан, холоп, эмир, шуба, казна, ладан, саван, бархат, визирь, бязь, бахрома, набат, газель, кинжал, яшма, кумач, кофе, фитиль, магазин, адат, халва, минарет, мечеть, шейх, муфтий* и др.

Следствием продолжительных русско-кавказских лингвокультурных контактов явилось образование в русском словаре обширного лексического пласта: *мацони, папаха, лаваш, бурка, абрек, сакля, кунак, чадра, чурек, тархун, тахта, лобио, чонгури, тамада* и др.

Замечено, что новые термины заимствуются вместе с понятиями, которые один народ перенимает у другого. В этом плане лексика и терминология играют роль зеркала, в котором отражаются процессы хозяйственных и культурных контактов различных народов.

Прежде чем перейти непосредственно к вопросу о роли русского языка в становлении общего лексико-терминологического фонда языков народов России, необходимо остановиться на проблеме «престижного потенциала», которым обычно обозначают «имидж» того или иного языка среди других. Именно «престижный потенциал» языка, отражающего социально-культурное соотношение самих контактирующих народов, определяет значительность заимствуемой лексики.

История показывает, что в различные эпохи наиболее бурно процветали культуры одних народов, получая широкое распространение у других. Соответственно широкое распространение получают и языки народов-гегемонов.

Об этом свидетельствует роль в мировой культуре средневековой латыни, которая была языком науки и культуры всей Европы. В других исторических обстоятельствах выдающуюся роль в развитии культур и языков многочисленных народов сыграл арабский язык, «престижный потенциал» которого держится на мощи «арабской волны» в эпоху раннего средневековья. Несмотря на утрату латинянами,

греками и арабами былой мировой роли, влияние их языков продолжается и в более поздние эпохи. Такова специфика языка.

В новое время на мировую арену вышел и русский народ, национальная государственность которого своими истоками восходит к Киевской Руси, возникшей в 9 в. в процессе консолидации восточнославянских племен. По существу, русский народ как таковой складывался в самую напряженную для Восточной Европы эпоху, что было связано с распространением татаро-монгольского нашествия.

Особо важную роль в становлении могущества русского народа сыграли постоянные миграционные процессы, которые происходили в средние века и стали особенно интенсивными в новое время. На протяжении 18 в. в результате присоединения к России новых регионов уплотнялась и расширялась историко-этническая территория, охватившая Южный Урал, Нижнее Поволжье, Причерноморье, Приазовье, Крым, Северный Кавказ, Кубань.

Весь ход предыдущей истории привел Русь к «золотому» 19 в., когда не только экономическое ее развитие, но и культурный расцвет приковал к себе внимание цивилизованного мира, интерес которого был закреплен и многократно вырос благодаря новым экономическим и научно-техническим достижениям нашей страны в 20 в.

Немаловажное значение в этом имела и победа Советского Союза в Великой отечественной войне, что привело к значительному расширению «зоны русского влияния» в мире. Не забудем и огромного значения, которое имели грандиозные успехи нашей страны в освоении космоса.

Вот вкратце тот исторический задел «престижного потенциала», который определил существенную роль русского языка, одного из шести официальных языков ООН, в языковой жизни современного мира, в лингвокультурном развитии народов России.

Немаловажную роль в укреплении «престижного потенциала» русского языка сыграл и демографический фактор. Речь идет о большом удельном весе русских в численности населения бывшего СССР, и в особенности Российской Федерации (81,5 %) [1989 г.], а также об их расселенности по всей территории страны.

«Престижный потенциал» русского языка опирается на объективные историко-культурные факторы. Имеется в виду объем культурных достижений русского народа, послуживших притягательной силой для других народов. Наряду с этим существовали и некоторые субъективные процедуры, которые вели к несколько искусственному внедрению русского языка в языковое существование многонационального государства, каким был Советский Союз.

Наиболее значительным в этом плане следует считать так называемый «принцип минимальных расхождений», выдвинутый в 1959 г. на Всесоюзном совещании, посвященном вопросам разработки общественно-политической, научно-технической, учебно-педагогической и лингвистической терминологии, а также улучшения и совершенствования орфографии и алфавитов литературных (письменных) языков народов СССР.

Указанный принцип предполагает из всех возможных путей решения конкретных вопросов терминотворчества отдавать предпочтение тому, который ведет к сближению терминосистем разных языков. При всем внешнем благообразии подобной постановки вопроса в конкретном его решении нередко предпринималась излишне политизированные шаги, действительно ведущие к «сближению», но нередко не учитывающие состояние каждого конкретного языка. К счастью, такие моменты не играли существенной роли в общем процессе терминотворчества.

Общий лексико-терминологический фонд языков нашей страны в общем складывался по законам общественного развития и под большим решающим влиянием русского языка. Общий фонд во многом представляет собой сумму влияний русского языка на другие языки. Поэтому целесообразно дать обзор основных результатов русско-национальных контактов.

Возьмем наиболее значительную генетическую группу тюркских языков, а из них татарский, на котором говорит самое большое количество людей (после русских) – примерно 6649 тыс. (1989 г.).

Многочисленные лексико-терминологические заимствования из русского языка в татарский принято делить на два пласта. В первом объединены лексемы, усвоенные татарами в более ранний период и бытующие в данном языке в полном соответствии с

фонетическими нормами языка татар. К ним относятся такие слова, как: *самавыр* ‘самовар’, *пирук* ‘пирог’, *суш* ‘суд’, *сумала* ‘смола’, *урдир* ‘ордер’ и др.

Во второй, намного более многочисленный пласт лексем входят слова, усвоенные позднее (в основном в советское время). Эти такие слова, как *митинг*, *депутат*, *партия*, *конституция*, *совет*, *философия*, *либерал*, *вокзал*, *телефон*, *телеграф*, *цех*, *галстук* и др. Как правило, они сохраняют правописание языка-донора почти полностью.

В другом тюркском языке, чувашском, по свидетельству специалистов, почти 90 % усвоенной из других языков лексики уже вошло в основной словарный фонд языка. При этом продолжается непрекращающийся спор о том, как оформлять русские заимствования. Например, одни специалисты предлагают без изменения воспринимать, скажем, такие слова-термины, как *кислород*, *водород*, *правительство*, *капитал*, *капиталист* и т.п. Другие считают целесообразным передавать эти и подобные понятия подобранными в самом чувашском языке словами.

Литературные языки народов Северного Кавказа (языки Дагестана, вайнахские, карачаево-балкарский, осетинский и др.), несмотря на их принадлежность к разным генетическим группам, испытывают почти одинаковое воздействие русского языка на процессы становления своих терминосистем. Народности полиэтнического Дагестан начали контактировать с русскими со времен Ивана Грозного и Петра Первого. Более постоянными эти контакты стали со второй половины 19 в. Независимо от политического характера русско-дагестанского взаимодействия с этих пор возрастает значение русского языка для процесса становления лексико-терминологических систем литературных языков народов края; аварского, лезгинского, табасаранского, лакского, кумыкского, даргинского.

Несмотря на наличие особенностей заимствования русских лексем в каждый из перечисленных языков, можно говорить об одинаковой основе этих процессов. Так, большинством дагестанских языков еще в дореволюционный период усвоены такие слова, как *конфета*, *ведро*, *кирпич*, *генерал*, *солдат*, *газета*, *офицер* и т.п.

Отметим, что перечисленные и другие ранние заимствования на почве каждого языка-реципиента могли претерпевать изменения по-разному, в зависимости от их фонетико-грамматических закономерностей.

Для рассмотрения результатов русско-национальных языковых контактов генетические характеристики конкретных языков не имеют решающего значения. В данном случае важнее их социолингвистические параметры, среди которых наиболее значительным является давность литературных традиций, существующих на данном языке. В этом плане важно различать хотя бы двухчленное деление литературных языков – на *старописьменные* и *младописьменные*. Чем более длительна история письменности, тем, разумеется, и лексико-терминологическая система более устойчива. Таким образом, можно утверждать, что обычно объем заимствованной из русского языка лексики и терминологии обратно пропорционален степени развитости терминосистемы каждого конкретного языка на собственной основе.

Из языков народов России к числу наиболее старописьменных относится татарский, который до 19 в. называли также «тюркским языком» или «турецким языком». Истоки терминотворчества на татарском языке специалисты относят к 11-15 вв. Однако наиболее интенсивно в Татарии терминотворчеством начали заниматься в эпоху Петра Первого, что привело к составлению русско-татарского разговорника известного деятеля татарской культуры Матвея Котельникова (1740 г.), а также составителя русско-татарского словаря С.Халфина (1785 г.).

Словарная и терминотворческая деятельность татарских специалистов продолжалась и в последующие столетия, но особенно интенсифицировалась после Октябрьской революции, когда она приобрела организованный и целенаправленный характер.

То же самое в известной мере можно сказать о чувашском языке, на котором также существуют довольно длительные письменные традиции. В 1769 г. была опубликована первая печатная грамматика под названием «Сочинения, принадлежащие к грамматике чувашского языка».

К числу языков с более длительными письменными традициями можно причислить и осетинский, который, однако, нередко попадает также в разряд

«младописьменных». Известно, что первая попытка создать осетинскую письменность была сделана еще в 1798 г., когда на базе кириллицы выходит печатная книга «Начальное учение человеком, хотящим учиться книг божественного писания» (катехизис). Что касается научно созданной письменности, то ее автором явился выдающийся российский ученый, академик Андрей Шегрен, опубликовавший в 1844 г. «Осетинскую грамматику» (с осетинско-русским и русско-осетинским словарями). С тех пор письменность развивается на базе обоих диалектов – иронского и дигорского. Одновременно протекают процессы становления и формирования осетинской терминосистемы.

В осетинском, как и в татарском, чувашском, дагестанских и других языках, русские заимствования делят на две группы: дореволюционные и послереволюционные, которые, в большей или меньшей мере, адаптировались в фонетическом и морфологическом плане.

Языки народов отдельных регионов, независимо от их генетических характеристик, могут сближаться. Но это исключительно долгий процесс. Так, ученые говорят о существовании *балканского языкового союза*, образовавшегося благодаря многотысячелетнему взаимодействию генетически разных языков. Это сближение коснулось чуть ли не всех сторон соответствующих языков.

Принципиально другим представляется образование общего лексического фонда языков народов России, и даже шире – бывшего Союза ССР. В данном случае речь идет об их *лексическом взаимодействии*, которое опирается в основном на культурологическое контактирование их носителей.

Выполняя функцию непосредственного «спонсирования» своими лексико-терминологическими ресурсами, русский язык является проводником взаимовлияния самих национальных языков.

Важно еще отметить (вопреки мнению наших «европоцентристов»), что весь ход исторического развития русской культуры говорит о том, что ее нельзя назвать исключительно «европейской», так как она в известной мере и «азиатская». Об этом ярко свидетельствуют также данные языка, а именно лексики.

Как показывают исследования специалистов, русская лексика и ее терминология сложились в тесном взаимодействии культур народов Запада и Востока (да и сами российские народы, как и, кстати сказать, народы бывшего СССР, относятся как к Западу, так и к Востоку).

Русский язык не только усваивал лексические богатства языков народов, но и активно делился с ними своими собственными лексико-терминологическими ресурсами. Длительное время он был «мостом» между языками народов России и, шире, бывшего Союза ССР и в еще более широком масштабе – между народами Европы и Азии (Запада и Востока). Это в конечном счете дает основание утверждать, что лексика и терминология русского языка, как и сама русская (российская) культура, являются *евроазиатской (евразийской)*. И это один из важнейших факторов, обеспечивших роль русского языка в образовании общего лексико-терминологического фонда языков народов России. Что касается самого *общего* фонда, то в специальной литературе встречается двоякое его понимание. В одном случае он сводится к интернациональной терминологии. В другом – под ним понимается значительно более широкий круг слов, включая лексические элементы, обозначающие понятия из области науки и техники, промышленности и сельского хозяйства, домашнего быта и культуры, собственные имена и др. Основанием для вхождения в общий лексический фонд народов России считается наличие данных словопонятий во всех языках народов страны. При этом не требуется абсолютного семантического или фонеморфологического однообразия. В каждом языке лексемы могут варьироваться орфоэпически или орфографически. В данном случае нам важно подчеркнуть значимость русского языка в становлении и укреплении указанного фонда.

При этом порой трудно разграничить собственно русские заимствования от тех, для которых русский язык явился лишь посредником. Тем не менее можно определить целый пласт «русизмов», закрепившихся в общем лексико-терминологическом фонде языков народов России.

Значительная часть лексики, заимствованной литературными языками и попавшей в их общий лексико-терминологический фонд, образует огромный пласт,

получивший название «интернациональной лексики» или «интернациональной терминологии». Ее появление и формирование базируется на законах развития многонационального человеческого общества, одним из которых является постоянное (от эпохи к эпохе) усиление интеграционных процессов.

Эти процессы привели к появлению международного понятийного фонда, лингвистическое оформление которого в разные эпохи происходило разными путями. В древности и в средние века, например, интернационализации определенной терминологии способствовало изложение научных знаний на нескольких языках, которыми пользовались просвещенные люди разных национальностей. Различаясь по времени и регионам, это были, скажем, греческий, латинский, арабский, церковнославянский.

С конца 18 в. языковые барьеры несколько усиливаются из-за того, что в научное и культурное общение вступают языки формирующихся наций. Некоторые ученые и мыслители ищут решение языковой проблемы на путях создания вспомогательных языков.

Как отмечает академик В.В.Виноградов, русский язык, в основном освоивший общий фонд интернациональной лексики европейских народов к началу 20 в., перед Второй мировой войной располагал уже более чем ста тысячами интернациональных слов. Позднее мы наблюдаем постоянное пополнение русской терминологии интернационализмами, которые затем включаются в общий лексико-терминологический фонд языков народов бывшего СССР, в особенности же в языки народов России. При этом русский язык выступает не просто в качестве механического передатчика международных слов и терминов. Терминопотоки подвергаются «специальной обработке» фонеморфологическими средствами языка-посредника (т.е. русского). Целым терминологическим пластам, из какого бы языка они ни усваивались, в русском языке придается определенная «русская окраска», унифицирующая и систематизирующая их.

В подобной лексико-семантически адаптированной форме интернационализмы бытуют в русском языке и усваиваются другими литературными языками народов, укрепляя единство и монолитность общего фонда.

В заключение необходимо отметить, что интернационализмы, как и другие заимствования из русского языка, не оседают в национальных языках механически и в неизменной форме. В каждом языке заимствования могут подвергаться определенным фонетическим, семантическим и другим изменениям.

ПРИЛОЖЕНИЯ

1. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ТЕРМИНЫ, КОТОРЫЕ НЕОБХОДИМО РЯЗЪЯСНИТЬ УЧАЩИМСЯ / СТУДЕНТАМ¹

1. Звук

гласный звук

согласный звук

глухой звук

звонкий звук

твердый звук

мягкий звук

2. Буква

3. Слог

4. Слово

5. Ударение

6. Интонация

7. Имя существительное

8. Основа

мягкая основа

твердая основа

9. Префикс

10. Суффикс

11. Окончание

12. Род

мужской род

женский род

средний род

¹ См. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. - М., 2001.

13. Число

единственное число

множественное число

14. Падеж

именительный падеж

родительный падеж

дательный падеж

винительный падеж

творительный падеж

предложный падеж

15. Имя прилагательное

полное прилагательное

краткое прилагательное

16. Сравнительная степень

17. Местоимение

18. Имя числительное

количественное числительное

порядковое числительное

19. Наречия

20. Глагол

глаголы движения

переходный глагол

непереходный глагол

21. Инфинитив (глагола)

спряжение глагола

императив

22. Время

настоящее время

прошедшее время

будущее время

23. Вид

несовершенный вид

совершенный вид

24. Конструкция

активная конструкция

пассивная конструкция

25. Императив

26. Предложение

простое предложение

сложное предложение

27. Субъект

28. Предикат

29. Объект

30. Определение (атрибут)

31. Обстоятельство (время, место, причина, условие)

32. Предлог

33. Союз

34. Частица

35. Причастие

активное причастие

пассивное причастие

полное причастие

краткое причастие

36. Деепричастие

деепричастие несовершенного вида

деепричастие совершенного вида

37. Прямая речь

38. Косвенная речь

2. ЛЕКСИКА, КОТОРУЮ НЕОБХОДИМО УСВОИТЬ УЧАЩИМСЯ / СТУДЕНТАМ

Элементарный уровень

А

август
автобус
адрес
алло
английский
апрель
аптека
артист
артистка
аудитория
аэропорт

Б

бабушка
банк
баскетбол
библиотека
бизнесмен
билет
биолог
болен
большой
брат
буква
буфет
быстро
быть

В

в (во)
ваш
веселый
весна
весной
вечер
вечером
видеть

виза
вместе
внимательно
вода
вокзал
волейбол
вопрос
восемнадцатый
восемнадцать
восемь
восемьдесят
восемьсот
воскресенье
восьмой
вот
врач
время
всегда
вторник
второй
вчера
вы
выйти (можно выйти)
выступать
выступить
выучить

Г

газета
где
говорить
год
город
гостиница
готовить
грамматика
громко
группа

гулять

Д

да
дарить
дата
дать (дай(те))
два
две
двадцатый
двадцать
двенадцатый
двенадцать
дверь
двести
двойка
девочка
девушка
девяносто
девятнадцатый
девятнадцать
девятый
девять
девятьсот
дедушка
декабрь
декан
деканат
делать
день
деньги
деревня
десятый
десять
дети
детский
диктант
дискотека

днём
до свидания
добрый день (утро ...)
дождь
документ
должен
долго
дом
дома
домой
доска
дорога
дорогой (друг)
дочь
друг
думать

Е
его
её
ездить
если
есть (нет)
ехать
ещё

Ж
жаль
жарко
ждать
жена
женщина
жить
журнал
журналист
журналистка

З
завод
завтра
завтрак
завтракать
задачи
закрывать
зал
заниматься

занят
звать (зовут)
звонить
звук
здание
здесь
здравствуйте
зима
зимой
знать
знакомиться
значить
зоопарк

И
и
играть
идти
из
извини(те)
изучать
изучить
или
имя
инженер
иногда
иностранец
иностранка
иностраный
институт
интересно
интересный
историк
история
их
июль
июнь

К
кабинет
каждый
как
какой
карандаш
карта
картина

касса
кассета
кафе
квартира
кино
кинотеатр
киоск
класс
клуб
ключ
книга
когда
комната
компьютер
конец
конечно
концерт
копейка
костюм
кофе
красивый
красиво
кто
куда
купить
курить
кухня

Л
лампа
ладно
лёгкий
легко
лекарство
лекция
лето
летом
литература
любимый
любить
люди

М
магазин
магнитофон
май

маленький
мало
мальчик
мама
марка
март
математик
математика
мать
машина
медленно
медсестра
место
месяц
метро
милиция
минута
много
может быть
можно
мой
молодой (человек)
молоко
море
мороженое
москвич
москвичка
мочь
муж
мужчина
музей
музыка
мы

Н

на
называться
написать
например
нарисовать
наука
находиться
начало
наш
не
не только, но и

недавно
недалеко
неделя
нельзя
нет
ничего
но
новый
ноль
номер
ночь
ночью
ноябрь

О

о
об
обед
обедать
общезитие
обычно
обязательно
один
одиннадцатый
одиннадцать
окно
октябрь
он, она, оно
они
опаздывать
опоздать
осень
осенью
остановка
ответ
ответить
отдыхать
отец
открыть
открытка
отлично
откуда
отчество
очень
ошибка

П

пальто
папа
парк
паспорт
первый
переводчик
передача (радио, теле)
перерыв
песня
писать
писать
письмо
плохо
плохой
площадь
по-английски
повторить
повторять
погода
подарить
подарок
подруга
поезд
поехать
пожалуйста
позавтракать
позвонить
поздно
познакомиться
пойти
показать
покупать
поликлиника
понедельник
понимать
понятно
пообедать
по-русски
посмотреть
потом
потому что
поужинать
почему
почта
поэтому

правильно
праздник
предложение
предмет
преподаватель
приготовить
приехать
прийти
приятно (очень
пропуск
проспект
прочитать
пятнадцатый
пятнадцать
пятница
пятый
пять
пятьдесят
пятьсот
работа
работать
рад
радио
раз
рано
раньше
рассказ
ребёнок
река
решать
решить
рисовать
родина
родители
родной
рождение (день
рождения)
рубашка
рубль
русский
русско-английский
ручка
рыба

С

с (so)

сахар
свободный (свободное
время)
сделать
сегодня
седьмой
сейчас
секунда
семнадцатый
семнадцать
семь
семьдесят
семьсот
семья
сентябрь
сестра
сказать
сколько
словарь
слово
слог
слушать
смотреть
сначала
снег
собака
сок
солнце
соль
сорок
спасибо
спорт
спортсмен
спросить
среда
стадион
станция
старый
статья
стихи
сто
стоять
стол
столица
столовая
страна

страница
студент
студентка
студенческий
стул
суббота
сумка
суп
сын
сыр
сюда

Т

так
такси
там
танцевать
твой
театр
текст
телевизор
телепередача
телефон
температура
тепло
тёплый
тетрадь
тихо
тоже
только
торт
точка
трамвай
третий
три
тридцать
тринадцатый
тринадцать
триста
троллейбус
трудный
тут
ты
тысяча

У

ударение
уже
ужин
ужинать
улица
уметь
университет
упражнение
урок
утро
утром
учебник
учитель
учительница
учить
учиться

Ф

факультет
фамилия
февраль
физик
физика
фильм
фрукты
футбол

Х

химик
химия
хлеб

ходить
хоккей
холодно
холодный
хороший
хорошо
хотеть

Ц

цветы
цена
центр
цирк
цифра

Ч

чай
час
часто
чей
человек
четверг
четвёртый
четыре
четыреста
четырнадацый
четырнадацать
число
читать
что
чувствовать себя

Ш

шапка
шарф
шахматы
шестнадацый
шестнадацать
шестой
шесть
шестьдесят
шестьсот
школа
школьник
школьница
шутка

Э

экзамен
экономист
этаж
это
этот, эта ...

Ю

юрист

Я

яблоко
язык
яйцо
январь

Базовый уровень

Названия стран и национальностей вводятся в зависимости от состава обучаемых

А

автобусный
автомобиль
автомобильный
автор
агроном
академия

актёр
актриса
алгебра
альбом
англичанин
англичанка
активный

армия
артист
артистка
архитектор
архитектура
архитектурный
аспирант

аспирантка
аспирантура
астроном
астрономия

Б

балет
бассейн
бегать
бедный
бежать
без
белый
берег
бесплатный
бесплатно
библиотека
бизнес
бизнесмен
биография
биологический
биология
близко
Бог
богатый
болеть (У меня болит)
больница
больной
бояться
брат
будущее
бумага
бутылка
бывать
быстрый

В

вагон
важно
важный
валюта
вдруг
езде
везти
век
великий

верить
вернуть(ся)
верхний
весело
весенний
вести
вести (себя)
весь, вся, всё, все
ветер
вечерний
вешать
вещь
взять
вилка
висеть
включать
включить
вкусно
вкусный
внимательно
внимательный
внук
внучка
во время
вода
водить
военный
воздух
возвращать(ся)
возить
война
войти
волосы
восток
восточный
впереди
вспоминать
вспомнить
вставить
встать
встретить(ся)
встреча
встречать(ся)
вход
входить
въезжать

въехать
выбирать
выбор
выбрать
выезжать
выйти
выйти замуж
выключатель
выключать
выключить
выпить
выполнить
выполнять
вырасти
высокий
высоко
высота
выставка
выход
выходить

Г

галерея
географ
географический
география
геолог
геологический
герой
гимназия
гитара
главный
глаз
глубина
глубокий
глупый
глупо
голова
голос
голубой
гора
горе
городской
горький
горячий
господин, госпожа

гость
готов
готовить(ся)
градус
грамм
громкий
грустный
грустно
грязно
грязный
грязь
губы

Д

давать
давно
даже
далёкий
далеко
дата
дать
дверь
движение
дворец
действие
дело
дерево
деревня
дешёвый
дёшево
диплом
директор
дискета
длина
длинный
для
до
добрый
доволен
доезжать

К

красный
краткий
кратко
кремлёвский

кремль
кресло
кричать
кровать
круглый
крупный
культура
ксерокс
курс
курсы
куртка

Л

лаборатория
левый
лежать
лес
лестница
летать
лететь
летний
лечь
ли
лимон
линейка
линия
лист
литературный
лифт
лицей
лицо
лоб
ложиться
ложка
луна
лучший
лыжи
любоваться
любовь
любой

М

масло
математический
медицина
медицинский

меню
менять
метр
механик
мечта
мечтать
мешать
минус
мир
младший
молодой
молчать
момент
морской
московский
мужской
музыкальный
музыкант
мультфильм
мыло
мыть
мягкий
мясо

Н

наверное
надеяться
надо
назад
название
наизусть
найти
налево
направо
народ
народный
находить
начать(ся)
начинать(ся)
небо
нелегко
немного
необходимо
неплохо
несколько
нести

никогда
никуда
низкий
низко
новость
нога
нож
нормальный
нормально
нос
носить
носки
нравиться
нужен
нужно

О

обещать
обмануть
обманывать
обмен (валюты)
обменивать
обменять
обсуждать
общий
обувь
объяснение
объяснить
объяснять
овощи
огромный
одежда
одеяло
одинаковый
одинокий
однажды
одновременно
озеро
оканчивать
океан
около
окончание
окончить
опера
опять
оранжевый

организовать
организация
осенний
особенно
особенный
остров
от
ответить
отвечать
отдавать
отдать
отдельно
отдохнуть
отдых
открывать
открыть
открыт
отметить
отметка
отмечать
отойти
отпуск
отсюда
оттуда
отходить
отъезжать
отъехать
офицер
очки
ошибаться
ошибиться

П

падать
палец
памятник
пассажир
певец
певица
пение
петь
перевести
перевод
переводить
перед(о)
переезжать

переехать
перейти
пересадка
переход
переходить
перчатки
петь
печенье
пешком
пианино
пирожное
пить
плавать
плакать
план
планета
платить
платье
плащ
плеер
плюс
плыть
по
победа
победить
побеждать
повесить
погибнуть
поговорить
погулять
под
подготовительный
подготовить(ся)
подождать
подумать
подъезд
пожениться
позавчера
позвать
поздравить
поздравлять
показать(ся)
показывать
покупать
пол
полететь

политика
политический
полиция
полный
половина
положить
полотенце
полтора
получать
получить
полчаса
полюбить
помешать
помнить
помогать
по-моему
помочь
помощь
понравиться
понять
пообещать
попадать
попасть
поправиться
поправляться
попросить
послать
после
последний
послезавтра
послушать
посоветовать
посол
посольство
поставить
постель
построить
поступать
поступить
посуда
посылать
посылка
потерять
потолок
почти
почувствовать

пошутить
поэт
правда
правило
правильный
прав
правый
практика
предлагать
предложить
прекрасно
прекрасный
преподавать
приблизительно
привет
привыкать
привыкнуть
привычка
пригласить
приглашать
приготовить
приезжать
приезд
пример
принести
принимать
приносить
принять
природа
прислать
присылать
приходить
приятно
приятный
проблема
проверить
проверять
программа
прогулка
продавать
продавец
продать
продолжать(ся)
продолжение
продолжить(ся)
продукты

проиграть
проигрывать
пройти
промышленность
промышленный
пропуск
просить
прослушать
просто
простой
против
противоположный
профессиональный
профессия
профессор
проходить
процент
процесс
прошлый
прямо
психолог
психология
пустой
путешествовать
пятёрка

Р
рабочий
радоваться
радостный
радость
разбить
разговаривать
разговор
размер
разница
разный
разрешать(ся)
разрешение
разрешить
район
ракета
рано
расписание
рассказать
рассказывать

растение
расти
регулярно
редко
режиссер
результат
ремонт
ремонтировать
ректор
ресторан
решение
рецепт
рис
рисование
рисунок
родиться
роль
роман
рост
рот
рука
рынок
рядом

С

с удовольствием
сад
садиться
салат
сам
самолёт
самостоятельно
самый
санаторий
сантиметр
свежий
свет
светлый
свободно
свободный
свой
сдавать
сдать
север
северный
секрет

секретарь
семестр
семинар
сердце
серый
серьёзный
сесть
сидеть
сила
сильный
симпатичный
синий
сказка
скоро
скучно
слабый
сладкий
слева
следующий
служащий
служить
случай
случаться
случиться
слышать
смелый
смерть
смешной
смеяться
смочь
снова
собака
собирать
собрание
собрать
совет
советовать
современный
совсем
согласен
согласиться
соглашаться
содержание
создавать
создать
солдат

солёный
сообщать
сообщение
сообщить
сосед
соседка
соседний
спасать
спасти
спать
спектакль
спеть
специалист
специальность
специальный
спешить
спокойный
спор
спорить
спортивный
справа
спрашивать
спросить
спускаться
спуститься
сразу
ставить
стакан
становиться
старинный
старший
стать
стена
стипендия
стоять
строгий
строитель
строительный
строить(ся)
судья
суметь
сфотографировать
считать
счастливый
счастье
съесть

сыграть

Т

также

такой

талант

талантливый

танец

тарелка

твердый

телеграмма

тема

темнота

тёмный

теннис

теперь

термометр

терять

тётя

тихий

тихо

товарищ

тогда

толстый

тонкий

тот, та, то, те

точно

точный

трава

транспорт

туда

турист

У

убежать

уверен

увидеть

удивиться

удивляться

удовольствие

уезжать

уехать

уйти

узкий

узнавать

узнать

уйти

умереть

уметь

умирать

умный

упасть

услышать

успевать

успеть

успех

успешно

уставать

устать

ухо

уходить

участвовать

ученик

учёный

Ф

фабрика

факс

физический

филолог

философ

философия

философский

фиолетовый

фирма

фотоаппарат

фотограф

фотография

фронт

футболист

футбольный

Х

химический

химия

хозяин

ходить

художник

Ц

цвет

цветной

центральный

Ч

чайник

часть

часы

чашка

чем

чемодан

чемпион

через

чёрный

честный

чистый

читатель

чтение

чтобы

чувствовать (себя)

Ш

шахматист

ширина

широкий

школьный

шумный

шутить

Э

экономика

экономический

экскурсия

экскурсовод

Ю

юг

южный

юмор

юноша

юридический

Я

ясно

ясный

Первый уровень

А

абсолютно
авиационный
авиация
автомат
администрация
Азия, азиатский
академик
академия
активный
анализ
анализировать
арест
арестовать
афиша

Б

беда
бедность
безопасность
бензин
береза
беречь
беседа
беседовать
беспокоиться
бить
благодарить
благодаря
бланк
богатство
бой
более
болезнь
больно
большинство
бомба
бомбить
бороться
борьба
бросать
бросить бы

В

ванная
варить
вариант
ввезти
вверх
вверху
ввозить
вдали
вдвоем
ведь
велик
верно
верный
взрослый
видео
видеться
владеть
власть
вместо
вне
внести
вниз
внизу
внимание
вносить
внутри
воевать
во время чего?
во-вторых
возможно
возможность
возможный
возникать
возникнуть
возраст
вокруг
волноваться
во-первых
воспитание
воспитать
воспитывать(ся)
восстанавливать

восстановить
восстановление
впервые
вперёд
впечатление
враг
вред
вредно
вредный
вслух
вступать
вступить
вчерашний
выглядеть
выдающийся
вызвать
вызывать
выиграть
выигрывать
вынести
выносить
выражать
выражение
выразить
выступление
выходной

Г

газ
где-нибудь
генерал
гибель
гибнуть
глава
гордиться
гордый
горизонт
горло
госпиталь
государственный
государство
гражданин
гражданка

гражданский
гражданство
граница
граничить
грипп
гуманитарный

Д

двигаться
движение
декларация
делегация
делить(ся)
демократический
демонстрация
депутат
держатъ
детство
детский
деятель
деятельность
добавить
добиваться
добиться
договариваться
договориться
доказать
доказывать
доклад
долг
дополнить
дополнять
достаточно
достигать
достигнуть
достижение
достичь
древний
Дума

Е

Европа
европейский
единственный
естественный
ежегодно

ежедневно

Ж

жалеть
же
жив, живой
живопись

З

забота
зависеть
заводской
завоевать
завоёвывать
заинтересовать
заключать
заклучить
заменить
заметить
заметный
замечать
записать
записывать
заполнить
заполнять
запретить
запрещать
запускать
запустить
зарабатывать
заработать
заранее
зарплата
зарубежный
защита
защитить
защищать(ся)
заявление
звезда
зверь
звучать
здороваться
землетрясение
земля
злой
знакомый

знаменитый
зритель

И

идея
избирать
избрать
издавать
издание
издать
из-за
изложение
изложить
изображать
изобразить
иметься
импорт
инструмент
информация
исключать
исключение
исключить
искусственный
исполнить
исполнять
испугаться
исследование
исследователь
исследовать
истратить
итак

К

казнить
казнь
качество
количество
кольцо
композитор
конституция
конструктор
контракт
кормить
короткий
корреспондент
красота

красть
крепкий
крепко
крестьянин
крестьянка
кризис
кроме
культурный
купаться
кусок

Л

лёд
лесной
лестница
лётчик
лишний
ловить
ломать

М

мал
мастер
матрос
матч
между
международный
мелкий
мелодия
менять(ся)
местный
милиционер
милый
мило
министерство
министр
мирный
многие
молодёжный
молодёжь
молодость
мороз
моряк
мост
мужественный
мужество

мысль
мяч

Н

наблюдать
наверх
наверху
навещать
навсегда
награда
наградить
награждать
над
надевать
надежда
надеть
надпись
назвать
называть
накормить
напечатать
напоминать
напомнить
напротив
народный
нарушать
нарушаться
нарушить
население
настоящее
настроение
научить(ся)
научный
национальность
национальный
нация

П

полка
польза
пользоваться
поменять
понижать(ся)
понижение
понизить(ся)
попробовать

попрощаться
попытиться
пора
поражение
порт
портрет
посвятить
посвящать
посвящение
посёлок
посетить
посещать
пословица
посредине
постараться
постепенно
потребовать
похвалить
похож
похоронить
поцеловать
почистить
поэзия
появляться
появиться
прав
правительственный
правительство
право
праздничный
праздновать
представитель
представить
представлять
прежде
президент
прекратить(ся)
прекращаться
при
привезти
привести
привет
привыкать -
привыкнуть
приводить
привозить

приглашение
признавать
признание
признать
приказывать -
приказать
прилетать
прилететь
принадлежать
приплыть
причина
пробовать
проводить
проводить
прогресс
прогрессивный
прогулка
проект
произведение
произвести
производить
производство
произоить
происходить
пройти
пропадать
пропасть
простить
проститься
пространство
простуда
простудиться
просьба
проходить
прошлое
прощаться
прямо
прямой
пугаться
пусть
пустыня
путешественник
путешествие
путь
пытаться
пьеса

Р
равноправие
раз
разве
развиваться
развитие
раздевать(ся)
разделить(ся)
раздеть(ся)
разрушать(ся)
разрушение
разрушить(ся)
рана
раненый
ранить
ранний
рассердиться
рассматривать
рассмотреть
рассуждать
революция
регулярно
религия
республика
речь
решительный
ровно
родственник
Рождество
роль
российский
россиянин
руководитель
руководить

С
сварить
свежий
сверху
свидание
свобода
сдача
сегодняшний
село
сельский

сердиться
сердце
сквозь
система
скромный
скупать
следить
следовательно
сложный
сломать
служба
случайно
смысл
сначала
снимать
снять
событие
совершать
совершить
совсем
современник
содержание
содержать(ся)
создание
солнечный
сомневаться
состояние
состоять
состояться
сохранить - сохранять
спокойно
способность
способный
справедливый
сравнение
сравнивать
сравнить
среди
средний
срочный
ссориться
стараться
старик
старость
страшно
страшный

стремить(ся)
строительство
стройка
стыдно
судьба
суметь
сутки
сухой
сходить
цена
счастье
счёт
считать(ся)

Т

так как
тайна
таким образом
таможня
творчество
теория
терпеть
территория
техника
техникум
технический
течь
тишина
товар
то есть
том
только что
точка зрения
традиция
тратить
требовать
труд
трудность
тысячелетие
тяжело
тяжёлый

У

убивать
убийство
убийца •*

убирать
убить
убрать
уважать
уважение
увезти
увозить
увеличение
увеличивать(ся)
увеличить(ся)
уверенно
уверенный
увидеть(ся)
увлекаться
увлечение
увлечься
удивление
удобно
удобный
украсть
украшать
укрепить
укреплять
улучшать(ся)
улучшение
улучшить(ся)
улыбаться
улыбка
улыбнуться
ум
уменьшаться
уменьшение
уменьшить(
умывать(ся)
умыть(ся)
упасть
управление
управлять
усиление
усиливать(ся)
усилить(ся)
условие
успокоить(ся)
устраивать
ухудшать(ся)
ухудшение

ухудшить(ся)
участие
учащийся
учёба
учебный
училище

Ф

факт
флаг

Х

характер
хвалить
химчистка
хирург
хозяин
хозяйка
хозяйство
холод
хотя
хранить
храм
художественный
худой

Ц

царица
царский
царь
целовать
целый
цель
ценить
ценный
церковь

Ч

частый
честно
чистить
чувство
чудесный
чудо
чужой
чуть-чуть

Ш

широко
штраф
штрафовать
шум
шуметь

Э

экологический

экология
эксперимент
экспорт
экран
электричество
электроника
энергетик
энергетический
энергичный
эпоха

Ю

юность
юный

Я

являться
яркий
ярко

Естественнонаучный и технический профили

А

абсолютный
агрегатное состояние
азот
азотный
активность
активный
акустика
алгебраический
алмаз
алюминий
аморфный
амплитуда
анализ
анализировать
аргумент
арифметический
атмосфера
атмосферный
атом
атомный

Б

барометр
безразличный
бесконечно
бесконечный
беспорядочно
беспорядочный
бесцветный
биосфера

биссектриса
благородный
блеск
блестящий
близкий
близко
бром
бросать
бросить
буквенный

В

вакуум
валентность
вблизи
вектор
векторный
величина
вертикальный
вершина
вес
весить
весы
вещество
взаимно
взаимный
взаимодействие
взаимодействовать
взаимосвязь
взвесить
взвешивать

вид
в виде чего?
вкус
влияние
влиять
вне
внешний
внутренний
внутри
водный
водород
водяной
возведение
возвести
возводить(ся)
воздействовать
воздействие
воздух
воздушный
возникать
возникнуть
возникновение
возрастание
возрастать
возрасти
волна
вольтметр
вращательный
вращаться
вращение
вселенная

всемирный
вследствие
вступать
вступить
входить в состав
вывод
выделить
выделять
вызвать
вызывать
выталкивать
вытеснить
вытеснять
вычесть
вычислить
вычислять
вычислительный
вычитаемое
вычитание
вычитать

Г

газ
газообразный
гелий
генератор
геометрический
гидроксид
гипотеза
горение
гореть
горизонт
горизонтальный
гравитационный
гравитация
градус
графит
груз

Д

давление
данный
двигатель
двигаться
движение
действие

действительно
действительный
действовать
деление
делимое
делитель
делить(ся)
десятичный
деталь
деформация
деформироваться
диагональ
динамика
диффузия
доказательство
доказать
доказывать
достигать
достигнуть
дробь
дуга
дым

Е

единица
единичный

Ж

железный
железо
жёлто-зелёный
жёсткость
животный
жидкий
жидкость
жир
забивать
забить
зависеть
зависимость
задавать
задать
закон
закономерность
замедлить
замедлять(ся)

замена
заменить
занимать
запах
заряд
заряженный
затвердевать
звуковой
земной
знаменатель
золото

И

избыточны
извлекать
извлечение
извлечь
изготовление
изготавливать
излучать
излучение
измерение
измеритель
измерить
измерять
изолированный
изотоп
импульс
индекс
инертность
инертный
интенсивность
интервал
ион
иррациональный
испарение
испаряться
использовать(ся)
исходный
исчезать
исчезнуть
итог

Й

йод

К

калий
кальций
капля
катализатор
качение
качество
квадрат
квадратный
квалификация
кинематика
кинетический
кипение
кипеть
кислород
кислота
классификация
классифицировать
код
кодирование
колба
колебание
колебаться
колесо
количество
компонент
конденсатор
конечный
контакт
контролировать
контур
конус
концентрический
координата
корень
коррозия
коэффициент
кратный
кремний
кривой
криволинейный
кристалл
кристаллический
кронциркуль
круг
круглый

круговой
куб
кубический

Л

легкоплавкий
линия
литр
ломаный
луч
любой

М

магний
магнит
малый
марганец
масса
материал
материальный
материя
мгновенный
медь
мера
мерить
месторождение
металл
метан
метод
механизм
механика
механический
микроскоп
минерал
минеральный
минимальный
минус
многозначный
многоугольник
многочлен
многоэлементный
множество
множитель
модуль
молекула
молекулярный

молния
момент

Н

наблюдать
наблюдение
нагревание
нагревать (ся)
нагреть(ся)
наименьший
наклон
наклонный
наличие
намагничивать(ся)
направить
направление
направленный
направлять
напряжение
нарушаться
насчитать
насчитывать
натрии
натуральный
начальный
невесомость
независимо
независимый
нейтрализация
нейтрализовать
нейтральный
нейтрон
неметалл
неорганический
неподвижный
непрерывный
неприятный
неравенство
неравномерный
нечётный
нижний
нить
номер
норма
нормально
нормальный

О

обладать
обменивать(ся)
обменять(ся)
обнаружить
обозначать
обозначить
оболочка
оборот
образовать(ся)
обратно
обратный
объединение
объединённый
объединить(ся)
объединять(ся)
объём
ограничивать
одноимённый
однородный
одночлен
озон
окисление
окислитель
округлить
округлять
окружать
окружить
окружность
оксид
операция
описать
описывать
опора
определение
определённый
определитель
определить
определять(ся)
оптика
оптический
опускать
опустить
осадок
ослабевать

основа
основание
основной
особенность
особый
остаток
осуществить(ся)
осуществлять(ся)
ось
отвердевание
отвердевать
отверстие
отделение
отделить(ся)
отдельный
отделять(ся)
отличать (ся)
отличие (в отличие от
относительно
относительный
относиться
отношение
отпустить
отрезок
отрицательный
отсчёт (точка, тело)
отталкивание
охлаждаться
охлаждение

П

порошок
поршень
порядок
последовательность
постепенно
постоянный
построение
поступательный
потенциальный
практический
превращаться
превращение
предположить
пренебречь
преодолевать

преодолеть
приближаться
приблизительно
приблизиться
прибор
призма
прийтись на долю
прикасаться
применение
применять(ся)
пример
примерно
при помощи
присваивать(ся)
притягиваться
притяжение
приходиться на долю
проводник
продукт
прозрачный
произведение
произвести
промежуток
проникать
проникновение
проницаемость
пропорциональность
пропорциональный
простой
протон
процент
прочность
прочный
пружина
прямолинейно
прямолинейный
путь

Р

равен
равенство
равновесие
равнозамедленный
равномерно
равномерный
равнопеременный

равноускоренный
равный
равнять(ся)
радиоактивность
радиус
раздел
разделить
разлагаться
различать
различие
различить
различный
разложение
разложить
разноимённый
разность
разряд
расплавиться
расплавленный
расположить
распространение
распространённый
распространять(ся)
расстояние
рассчитывать
раствор
растворение
растворимость
растворимый
растворитель
растворять(ся)
растягивать(ся)
растяжение
растянуть
рациональный
реагировать
реактив
реактивный
реакция
резкий
результат (в результате чего?)
рентгеновский
решётка
ртуть
руда

рычаг
С
сантиметр
сверхзвуковой
свинец
свойство
связан
связанный
связать
связывать(ся)
связь
сгорание
сера
серный
сжать
сжижаться
сжижение
сжимать (ся)
символ
симметрия
система
систематизация
систематизировать
скаляр
скобка
скольжение
скользить
скорость
слагаемое
следовать
следствие
сложение
сложить
слой
служить (чем?)
смесь
смешанный
смещать(ся)
смещение
снижать(ся)
соединение
соединённый
соединить
соединять(ся)
создание

сократить
сокращать
соляной
соответствовать
соприкасаться
сопротивление
состав (входить в состав)
составить
составлять
составной
сосуд
сохранение
сохранить
сохранять
спектр
спектральный
спираль
сплав
способ
сравнение
сравнительный
сравнить
среда
средство
сталь
стальной
статика
стекло
стеклянный
степень
строение
структура
сульфат
сульфид
сумма
существование
существовать
сфера
сформулировать
счёт
считать
сырьё
Т
твёрдость

тело
тепловой
теплопроводность
теплота
термодинамический
тип
типичный
тождество
ток
толкать
толкнуть
топливо
точечный
точность
траектория
трансформатор
трение (сила трения)
треугольник
трубка
тугоплавкий
тяготение
тяжесть

У
убывать
увеличивать(ся)
увеличение
углевод
углекислый
углеродный
угол
уголь
удваивать(ся)
удвоить(ся)
узел
укорачиваться
уменьшаемое
умножать
умножение
умножить
уничтожение
употребить
управлять
уравнение

уравновесить
уравновешивать(ся)
уравнять
уровень
усиливать(ся)
ускорение
ускорять(ся)
устанавливать
установить
устойчивость
устойчивый
устранить
утраивать
учесть
учитывать

Ф
факт
фокус
форма
формула
формулировать(ся)
фосфор
фтор
функция

Х
хаотический
характеризовать
характеристика
характерный
хлор
хрупкий
хрупкость

Ц
цель (с целью, в целях)
цилиндр
цилиндрический
цинк
циркуль
цифра
цифровой

Ч
частица
частное
частота
чертёжный
чётный
числитель
числовой
чугун

Ш
шар
ширина

Щ
щелочь

Э
эксперимент
экспериментальный
электризация
электризоваться
электрический
электричество
электролиз
электролит
электромагнитный
электрометр
электрон
электронный
электропроводность
электростатика
электротехника
элемент
элементарный
эллипс
энергия

Я
явление
ядерный
ядовитый
ядро

Медико-биологический профиль

А

абсолютный
азот
активность
активный
алмаз
альвеола
альвеолярный
алюминий
амёба
анализ
анализировать
анатомический
антитела
аорта
артериальный
артерия
ассимиляция
атмосфера
атмосферный
атом
атомный
аэрация

Б

бактерия
баланс
барий
безусловный
безъядерный
белок
бесконечно
бесконечный
беспорядочно
беспорядочный
бесцветный
биосфера
благородный
блеск
блестящий
близкий
близко
большой

бром
бронхи
бросать
бросить
брюшной

В

вакуоль
валентность
вдох
вдохнуть
вдыхать
вегетативный
вектор
векторный
величина
вена
венозный
веретено
веретеновидный
веретенообразный
вертикаль
вертикальный
вершина
вес
весить
вещество
взаимно
взаимный
взаимодействовать
взвешивать
вид
вирус
витамин
включать
включение
включить
влияние
влиять
вне
внешний
внутренний
внутри

внутриклеточный
водный
водород
водоросль
возведение
возвести
возводить(ся)
возникать
возникновение
возникнуть
волна
волнообразно
волнообразный
волокистый
волокно
волос
волосяной
воспринимать
вращаться
вращение
врождённый
всасывание
всасываться
выбрасывать(ся)
вывести
вывод
выводить(ся)
выделение
выделительный
выделить
выделяться
выдох
выдохнуть
выдыхать
вызвать
вызывать
выполнение
выполнить
выполнять(ся)
вырабатывать(ся)
выражать(ся)
выражение
выразить

выстилать
высший
вычесть
вычитаемое
вычитание
вычитать(ся)

Г

газ
газообразный
гелий
гемоглобин
генеративный
гибкость
гидроксид
гладкий
глаз
глотание
глотать
глотка
глюкоза
гниение
голос
голосовой
горение
гореть
горизонт
горизонтальный
гортань
готовый
грань
греть
гриб
грудной
грудь
группа

Д

давление
данный
двигательный
двигаться
двойной
дезинфекция
действительный
действие

действовать
деление
делимое
делитель
делить(ся)
десятичный
деталь
диафрагма
динамика
диоксид
диссимиляция
доказательство
доказать
доказывать
доклеточный
доставлять(ся)
дробный
дробь
дуга
дыхание
дыхательный
дышать

Е

единица
единство
единый

Ж

жевание
жевать
железа
железо
желудок
желудочек
желудочный
желчь
живот
животное
животный
жидкий
жидкость
жизнедеятельность
жир
жировой

З

зависеть
зависимость
зависимый
задавать
замена
заменить
заменять(ся)
замкнутый
запас
запасать
заряда
зачаток
защитный
звездчатый
земной
знаменатель

И

извлекать
извлечение
извлечь
измерение
измерить
измеряться)
импульс
использовать(ся)
источник
исчезать
исчезнуть
итог

Й

йод

К

калий
кальций
камера
каналец
капилляр
качество
квадрат
квадратный
кинематика
кинетический

кипение
кипеть
кислород
кислота
кишечник
классификация
классифицировать(ся)
клетка
клеточный
кожа
кожный
колебание
колебаться
количество
коллагеновый
комплекс
компонент
конечность
конечный
контролировать(ся)
конус
конусообразный
координироваться}
корень
коробка
костный
кость
коэффициент
кривой
криволинейный
кровеносный
кровообращение
кровотечение
кровь
кровяной
круг
круглый
куб
кубический

Л

лечение
лечить
лейкопласт
лейкоциты
лёгкие

лёгочный
лимфа
лимфатический
липиды
луч

М

магний
малый
марганец
масса
материальный
материя
медь
межклеточный
мембрана
мера
мерить
месторождения
металл
метан
механика
механический
минерал
минус
митохондрия
многогранный
многозначный
многоклеточный
многослойный
множественный
множество
множитель
модификация
модуль
мозг
мозговой
мозжечок
молекула
молекулярный
мускулатура
мышечный
мышца

Н

нагревание

нагревать(ся)
нагреть
накапливать(ся)
наклонить
наклонять(ся)
наклонный
накопление
наличие
наоборот
направить
направление
направлять(ся)
наружный
наружу
насчитать
насчитывать(ся)
натрий
натуральный
независимый
неизвестный
нейрон
нейтральный
нейтрон
нектар
неметалл
необходимый
неорганический
непереваренный
неравенство
неравномерный
нерв
нервный
нечётный
низший
никакой
нитевидный
нить
ноздри
норма
нормальный
нос
нужный
нуклеоплазма

О

обезвреживать(ся)

обеспечивать(ся)	определять(ся)	передвигаться
обеспечить	опускать(ся)	передвижение
обеспечение	опустить	передний
обладать	орган	переключать(ся)
облегчать	организм	перемена
облегчение	органоид	переменить
облегчить	основа	переместить(ся)
обмениваться	основание	перемешивание
обозначать(ся)	основной	перемешивать(ся)
обозначение	особенность	перемещать
обозначить	остаток	перемещать(ся)
оболочка	остеология	перемещение
образование	осуществить(ся)	перенос
образовательный	осуществлять(ся)	переносить(ся)
образовать(ся)	отверстие	перетирать
образовывать(ся)	отграничивать(ся)	период
обратно	отдел	периодический
обратный	отделить(ся)	периферия
объединение	отдельный	периферический
объединить(ся)	отделять(ся)	пигмент
объединять(ся)	открытый	пигментный
объём	отличать(ся)	питательный
овал	отличие	питаться
овальный	отличить	пища
ограничивать(ся)	отнимать	пищеварение
одинаковый	относительно	пищеварительный
одноклеточный	относительный	пищевод
однослойный	относиться	пищевой
озон	отнять	плазма
окислитель	отрицательный	плазмолемма
окислять(ся)	отросток	пласт
окончательный	отсчёт	пластида
округлый	отыскать	пластинка
округлить	отыскивать(ся)	плевра
округлять	очистить	плод
окружать	очищение	плоскость
окружить	очищать(ся)	плотный
оксид		плотность
описать	П	плюс
описывать(ся)	палочка	поверхность
опираться	палочковидный	поглощать(ся)
опора	пара	поглощение
опорный	парный	поддержание
определение	переваривание	поддерживать(ся)
определённый	перевариваться	поджелудочный
определить	передавать(ся)	подмножество

подразделять(ся)	прикрепляться	развитие
позвонок	прилегать	развить(ся)
позвоночный	примерно	раздел
показатель	принадлежать	разделит ь(ся)
покой	принцип	разделять(ся)
покров	природный	раздражать
покровный	приспособительный	раздражение
покрывать(ся)	приспособиться	различать(ся)
покрыть	приспособленность	различный
положение	притягивать(ся)	размельчаться)
положительный	приходиться на долю	размер
полосатый	проводящий	размножаться
полость	продвигаться	размножение
полупроницаемый	продвижение	разнообразие
полый	продукт	разнообразный
полюс	произведение	разность
поменять	происходить	распад
попеременно	происхождение	распадаться
поперечнополосатый	прокариот	располагаться
поперечный	проникать	расположение
порядок	проникновение	расположить
последовательно	прослойка	расслабляться
последовательный	простейший	расслабиться
последовать	простой	расстояние
последующий	протекать	раствор
посредством	протекание (процесса)	растворение
постоянно	проток	растворённый
постоянный	протон	растворимость
постоянство	процент	растворимый
поступать	прочность	растворить
почва	прямой	растворять(ся)
почки	прямолинейно	растение
появляться	прямолинейный	расти
правильный	пузырёк	растительный
представлять собой	пучок	растущий
преобразование	пыль	расщепление
преобразовать		расщеплять(ся)
прибавить	Р	рациональный
прибавление	равен	реагировать
прибавлять(ся)	равенство	реакция
приближаться	равно	ребро
приближение	равномерно	регуляторный
призма	равномерный	рефлекс
призматический	равный	рефлекторнс
признак	равнять(ся)	рефлекторный
прийтись на долю	развивать(ся)	рецептор

рибосома
ритмично
роговица
родство
рот
ртуть
рыхлый

С
сахароза
свёртывание
свёртываться
световой'
свинец
свойстве
связанный
связать
связки
связывать(ся)
связь
сегмент
сегментный
секрет
секреторный
секреция
сера
сердечно-сосудистый
сердечный
серный
сетка
сеточка
символ
сине-зелёный
синтез
синтезировать(ся)
система
скелет
складывать
скорость
слагаемое
следовать
следствие
следующий
сложение
сложить
сложный

слой
слюна
слюнный
смачивание
смачивать(ся)
смешанный
смешать
смешивать(ся)
согреть(ся)
соединение
соединительный
соединить
соединять(ся)
сократить
сокращать(ся)
сокращение
соль
соляной
сомножитель
соответствовать
соседний
состав
составить
составлять
составной
сосуд
сохранение
сохранить
сохранять(ся)
сочетание
сочетательный
сочетать(ся)
специализированный
спина
спинной
спинномозговой
способ
способность
способный
среда
средство
статика
статичный
ствол
створка
стебель

степень
строение
структура
структурный
сульфат
сульфид
сумма
сухожилие
существовать
сфера
сферический
сформулировать
сходный
сходство
счёт

Т
тело
тельце
температура
тип
тканевый
ткань
траектория
транспортировать(ся)
транспортировка
трахея
тройной
тромбоциты
трубочка
туловище

У
углеводы
углекислый
удар
удваивать
удвоенный
удвоить
узел
уменьшаемое
умножать
умножение
умножить
упругий
упругость

уравнение
уравнять
усваивать(ся)
условие
условный
устанавливать(ся)
установить
устойчивый
устойчивость
ухо

Ф

фагоцитоз
фаза
фермент
форма
форменный
формирование
формировать(ся)
формула
формулировать(ся)
фосфор
фотосинтез
фтор
функциональный
функция

Х

характеризоваться
характерный
хвост
хлор
хлоропласт
хорда

хордовый
хранение
хранить(ся)
хроматин
хромoplast
хрящ
хрящевой

Ц

целлюлоза
целостность
целостный
целый
цепочка
цикл
цилиндр
цилиндрический
цитология
цитоплазма
цитоплазматический
цифра
цифровой

Ч

частица
частичный
частное
частный
часть
череп
черепной
черепно-мозговой
черта
чётный

числитель
числовой

Ш

шар
шаровидный
шея
шейный

Э

эластичность
эластичный
электричество
электрон
электронный
элемент
элементарный
эндокринный
эндоплазма
эндоплазматический
энергия
энергетический
эпителиальный
эпителий
эритроциты
эфир
эфирный

Я

являться
ядерный
ядро
язык

Гуманитарный профиль

А

абсолютный
абстрактный
авторитарный
авторитетный
авторский
агрессия

адвокат
административный
акт
активизировать
акцентировать
альтернатива
анализ

анализировать
аналогичный
антагонизм
антагонистический
антинародный
античность
античный

арбитраж
аргумент
аргументировать
аристократ
аристократический
ассоциация

Б

база
бедствие
безграничный
бездействие
беззаконие
беззаконность
беззаконный
безнаказанный
безопасный
безответственность
безответственный
безработица
бесклассовый
бесправие
бесправный
благо
благоприятный
благосостояние
бог
богач
брак
брачный
буржуазия
буржуазный
быт
бытовой
бюджет
бюллетень

В

вассал
вассалитет
ведение
ведомство
ведущий
величина
верховенство
верховный

взаимный
взаимодействие
взаимоотношения
взаимопонимание
взаимосвязанность
взаимосвязанный
взаимосвязь
взгляд
вид
вина
виновный
вклад
владелец
владение
владельческий
властвовать
влияние
влиятельный
влиять
вне
внешнеполитический
внешний
внутренний
водный
вождь
возбуждать
возбуждение
возглавить
возглавлять
воздействие
воздействовать
возлагать
возмещать
возникать
возникновение
возникнуть
возрастать
возрасти
воин
войско
волевой
вольность
вольный
воля
вооружение
вопреки

воспользоваться
восставать
восстание
восстать
вправе
вредить
всеобщий
вследствие
выборный
вывод
выговор
выгода
выгодный
выделить
выделять
выживать
выжить
вызвать
вызывать
вынесение
вынужденный
выплата
выполнение
выпуск
выпускать
выпустить
высказать
высказывать
высокоразвитый
высший
вышестоящий

Г

гарантированный
гарантировать
гарантия
гармония
генеральный
герцог
герцогство
глава
глобальный
гнёт
господин
господство
господствовать

господствующий
грабёж
гражданско-правовой
гражданство
графство
гуманизм
гуманитарный

Д

дальнейший
дворянский
дееспособность
действовать
декларативный
декларация
декларировать
деление
демократ
демократизм
демократический
демократичность
демократичный
демократия
денежный
диктатор
диктатура
дисциплинарный
добровольно
договор
договорной
доказательство
должностной
доля
допускать
допустить
достижение
доход
древний
дуализм
дуалистический
духовенство
духовный

Е

единение
единство

естествознание

Ж

жанр
жёсткий
жестокий
жестокость
жилище

З

завершать
завершить
зависеть
зависимость
завладевать
завладеть
завоевать
завоёвывать
задержание
задержать
задерживать
заключаться
заключение
заклѳчѳнный
законность
законный
законодательный
законодательство
закономерность
закономерный
законопослушный
законотворчество
закрепить
закрепление
закреплять(ся)
замена
заменить
заменять
запас
запрет
запретить
запрещать
запрещение
зародиться
зарождаться
заселить

заселять
заставить
заставлять
затрагивать
затратить
затрачивать
затронуть
затруднить
затруднять
захват
захватить
захватнический
захватчик
захватывать
защитник
заявить
заявлять
здравоохранение
земельный
земледелие
знатный
знать (сущ.)
значительный

И

идеал
идеология
иерархический
иерархия
избиратель
избирательный
избрание
извне
излагать
изложить
изобретательский
император
императорский
императрица
империя
имперский
имущественный
имущество
индивидуальный
инструкция
исковой

исполнение
исполнить
исполнять(ся)
использовать(ся)
исправительный
истец
исторически
источник
исчезать
исчезновение
исчезнуть

К

капитал
капитализм
капиталист
капиталистический
касаться
класс
классовость
классовый
княжество
князь
кодекс
коллектив
коллективный
компетенция
конкретизировать
конкретный
конкуренция
конституционность
конституционный
конференция
конфликт
конфликтный
королева
королевство
король
кража
крепостник
крепостнический
крепостничество
крепостной
кризис
купец
купеческий

купечество

Л

лидер
ликвидация
ликвидировать
личность
личный
лишать
лишение
лишить
логика
логический

М

массовый
материальный
материя
меньшинство
мера
метод
механизм
мировоззрение
множество
могущество
момент
монарх
монархический
монархия
мораль
моральный
мощный
мыслитель
мэр

Н

наблюдать
надел
наделить
наделять
надзор
надстройка
назначать
назначение
назначить
наказание

накапливать
накопить
накопление
наличие
налог
наместник
нанести
наносить
направить
направление
направлять
народовластие
нарушитель
наряду
населять
насилие
насильственный
наследник
наследовать
наследство
настаивать
настоять
натуральный
нежелательно
независимый
незаконный
неограниченный
неписанный
непрерывный
неравенство
неравноправие
неравноправный
нижестоящий
норма
нормализация
нормализовать
нормальный
нормативность
нормативный
нравственность
нуждаться

О

обвинительный
обвинить
обвиняемый

обвинять	оказываться	отрасль
обеспечение	опереться	отрицать
обеспечивать	опираться	отстаивать
обеспечить	оплата	отсталый
обладание	опора	отстоять
обладать	определённо	отстранить
обмениваться	определённость	официальный
обосновать	определённый	охарактеризовать
образ (жизни)	определить	охранять(ся)
образованный	определять	оценивать
обратный	орган	оценить
обслуживать	организатор	очевидно
обстановка	организация	
обстоятельство	ориентировать	П
обширный	орудие	парламент
общеобязательность	освобождение	парламентский
общеобязательный	ослабеть	патриот
общественный	ослабить	пенсионный
общечеловеческий	ослаблять	первобытный
община	осмысливать	переворот
общинный	осмыслить	период
объединение	основа	поведение
объединить(ся)	основание	повлиять
объединять(ся)	основоположник	подавить
объект	основывать(ся)	подавление
объективный	особенность	подавлять
объём	осознавать	подвести (итог)
обыск	осознать	подводить (итог)
обычный	остальной	подготавливать
обязанности	острый	поддержат
обязательность	осудить	поддерживать
обязательство	осуждать	поддержка
обязать	осуждение	подлинный
овладевать	осуществить	подписание
овладеть	осуществление	подчинение
ограничение	осуществлять	подчинить
ограниченный	ответственность	подчинять
ограничивать	ответчик	позволить
ограничить	ответчица	позволять
однородный	отделение	позиция
однотипный	отделить(ся)	показатель
одобрить	отделять(ся)	поколение
одобрять	отечество	покушаться
оказать влияние	отказ	покушение
оказать(ся)	отменить	полицейский
оказывать влияние	отменять	полномочие

полномочный	превращаться	применить
полноправный	предварительный	применять
положение	предок	примитивный
положить (начало)	предостережение	принадлежать
получение	предписание	принадлежность
пользование	предприятие	принимать (меры)
пользоваться	представительный	принудительность
понятие	представительство	принудительный
попытка	представление	принудить
породить	предусматривать	принуждать
порождать	предусмотреть	принуждение
порождение	предшествовать	принцип
порядок	предъявить	принципиальность
поскольку	предъявление	принципиальный
последовательный	предъявлять	присваивать
последствие	президентский	присвоение
посредник	прекращение	присвоить
посредничество	преобразование	присоединить
постановление	преобразователь	присоединять
постоянный	преобразовательный	причинить
поступление	преобразовать(ся)	причинять
потомок	преобразовывать(ся)	проанализировать
потребитель	препятствовать	прогноз
потребить	преследование	прогнозировать
потреблять	преследовать	продукт
потребность	пресса	продукция
пошлина	преступать (закон)	производитель
появиться	преступить (закон)	производительный
появляться	преступление	производственный
правитель	преступник	производство
править	преступность	происхождение
правление	преступный	прокуратура
правовед	прецедент	прокурор
правоведение	привилегированный	прокурорский
правоведческий	привилегия	пролетариат
правовой	привлекать(ся)	просвещение
правомерный	привлечение	проступок
правонарушение	привлечь	протест
правонарушитель	придавать значение	противник
правоохранительный	призвать	противозаконность
правопорядок	признаваться	противозаконный
православие	признак	противоположный
правосудие	признать	противопоставить
практика	призыв	противопоставлять
практический	призывать	противоправный
превратиться	применение	противоречие

противоречить
противостоять
профессиональный
процедура
процессуальный
прочный
проявляться
публиковать
публичность
публичный

Р

раб
рабовладелец
рабский
рабство
равенство
равномерно
разбирательство
разбой
развивать
развитие
развитость
развить
раздел
разделение
разделить
разделиться
разлагать
различать
различение
различие
различить
разложение
разложить
разновидность
разнообразный
разориться
разоряться
разрабатывать
разработать
разум
раса
раскрытие
распад
распадаться

распасться
располагаться
расположение
расположиться
распоряжение
распределение
распределить
распределять
распространить
распространять
рассмотрение
реагирование
реакционный
реализация
реализовать
реализовывать
реальный
революционный
регион
регламентировать
регулирование
регулировать
регулятор
режим
религиозный
религия
ремесленник
ремесло
республиканец
республиканский
ресурсы
референдум
реформа
род
родовитый
родовой
родственный
руководство
руководящий
рыночный

С

самодержавие
самодержавный
самодержец
самосознание

самостоятельность
самоуправление
самоуправляющийся
санкционированный
санкционировать
санкция
сведение
свергать
свергнуть
свержение
своеобразный
свойственный
свойство
связанность
связанный
связать
связывать
связь
сделка
семейный
сеньор
система
систематизировать
системность
складываться
слабеть
славянин
следователь
следовательно
следственный
следствие
сложиться
слой
сменить(ся)
сменять(ся)
смертный
соблюдать
соблюдение
собственник
собственнический
собственность
собственный
совершение
совершенствовать
совокупность
совокупный

согласованный
соглашение
сознание
солидарность
сообщество
соответственно
соответствие
соответствовать
соответствующий
соотносить
соотношение
сопровождаться
сопротивление
сопротивляться
соревнование
сословие
сословный
сосредотачивать
сосредоточение
сосредоточить
состав
составить
составление
составлять
составной
состояние
сотрудничать
сотрудничество
сохранить
сохранять
социализм
социалистический
социальный
союз
союзник
специфика
специфический
способ
способствовать
справедливость
среда (окружающая)
средство
стабилизатор
стабилизировать
стабильность
стабильный

стихийный
столетие
сторонник
стремиться
строй
структура
субъект
субъективный
суверенитет
суверенный
суд
судебный
судейский
судимость
супруг
существенный
существо
существование
сущность
сфера
сходный
сходство

Т
творить
текущий
темп
теоретик
теоретический
теория
терпеть поражение
территориальный
террор
терроризм
тип
товар
торговать
торговец
торговля
точка зрения
требование
трудиться
трудоустройство
трудоустроенный
тысячелетие
тюремный

тюремщик
тюрьма
тяжесть

У
убедить
убеждать
угнетатель
угнетать
угнетение
уголовный
угрожать
угроза
указ
унаследовать
универсальный
уничтожать
уничтожить
управление
управленческий
усовершенствовать
устав
устанавливать
установить
установление
устойчивый
устранить
устранять
устроить
устройство
утверждать
утопия
ухудшать(ся)
ухудшить(ся)
участник
учение
учесть
учёт
учитывать
учреждение
ущерб

Ф
фактор
фараон
федерация

феодал
феодализм
феодальный
финансовый
финансы
форма
формально
формальный
формация
форменный
формировать
формулировать(ся)
фундамент
фундаментальный
функционировать
функция

Х
характерный
христианство
хронология

Ц
царство

царствование
целесообразный
целостность
ценз
ценный
церковник
церковный
церковь
цивилизация
цивилизованный

Ч
частный
человечество
чётный
чиновник

Э
эволюция
эгоизм
эксплуататор
эксплуататорский
эксплуатация
эксплуатировать

элемент
элементарный
эмоциональный
эмоция
эпоха
эра
эрудиция
эстетика
этап
этика
эффект
эффективно
эффективный

Ю
юриспруденция
юстиция

Я
явление
являться
ядерный
язычество
язычник

Экономический профиль

А
абсолютный
автоматизировать
автоматически
агентство
аграрный
административный
активно
акционер
алгоритм
алгоритмический
анализ
анализировать
атлас
атмосфера

Б
база
базироваться
баланс
банкротство
безработица
безработный
биосфера
бит
благородный
ближний
большой
буквенный
быт
бытовой

В
валютный
введение
ввести
ввод
вводить
величина
взаимно
взаимный
взаимодействие
взаимодействовать
взаимоотношения
взаимосвязь
взимать
вид
вклад
вкладывать(ся)

владение
влияние
влиять
вложить
внешнеторговый
внешний
внутренний
водный
возведение
возвести
возводить(ся)
воздействие
воздействовать
возместить
возмещать
возникновение
возобновить
возобновление
возобновлять
возрастать
возрасти
воспроизводство
временный
вследствие
вступление
вывод
выгода
выгодно
выгодный
выдавать(ся)
выдать
выдача
выделить
выделять(ся)
вызвать
вызывать
выключение
выплата
выплатить
выплачивать
выпуск
выпускать
выпустить
вырабатывать(ся)
выражаться
вырастать

высылать
вычесть
вычисление
вычислительный
вычитаемое
вычитание
вычитать
выяснение
выяснить
выяснять

Г
газ
гарантировать
гарантия
глобальный

Д
двоичный
декодирование
деление
делитель
делить(ся)
деловой
денежный
десятичный
дикий
дисплей
договор
доля
дополнительный
дорабатывать
доработать
доставить
доставлять
достоверный
доход
дробный
дробь

Е
единица
единство
ежегодно
ежегодный
ежедневно

ежедневный

Ж
жизнедеятельность
жилище
жильё

З
зависимость
задавать
задать
задержать
задерживать
заём
заинтересованность
заинтересовать
заключать
заклучение
законодательный
закономерность
закупать
закупить
закупка
залог
замедление
замедлиться
замедляться
замена
заменить
заменять
занятость
запас
запись
запланировать
заплатить
заработный
заработок
зарегистрировать
зарубежье
заселить(ся)
заселять(ся)
застраховать
затратить
затраты
зачисление
зачислить

зачислять
заявить
заявлять
здравоохранение
земельный
земледелие
землепользование
знаменатель
значительный
значить
зона

И

идеальный
извлекать
извлечение
извлечь
издаваться
измерять(ся)
израсходовать
импорт
импортировать
имущество
инвестировать
инвестор
индустрия
интенсивно
интенсивный
интервью
информировать
ископаемое
исполнение
исполнитель
исполнить
исполнять
использование
использоваться
испытывать
источник
исходить
исходный
исчезать

К

канал
капитал

капиталовложение
квадрат
квадратный
квалифицированный
классифицировать
клиент
климатический
князь
код
колебание
колебаться
коммерция
коммерческий
компонент
конвертирование
конвертировать
конечный
конкурент
конкурентный
конкуренция
контакт
контактировать
континент
континентальный
контролировать
контроль
концентрация
концентрироваться
копить
корень
корпорация
красочный
кредит
кредитный
кредитование
кредитовать
кризис
кризисный
куб
кубический
купля

Л

лидер
лидировать
ликвидация

ликвидировать
ликвидный
личный
льгота

М

малый
массовость
массовый
материал
материальный
мебель
международный
мера
местность
месторождение
металл
металлургический
металлургия
мех
минерал
минеральный
минимальный
минимум
минус
мировой
мнение
множественный
множество
множитель
множить
модель
модернизация
модернизировать
модуль
мощность
мощный

Н

наёмный
накапливаться
накопить
накопление
наличие
наоборот
направить

направление
направлять
нарушиться
насчитывать(ся)
насытить
насыщать
насыщение
натуральный
национализация
национализировать
недра
нежилой
независимый
нелегальный
необходимый
неожиданность
неожиданный
неравенство
неравномерность
неравномерный
нестабильность
нестабильный
неустойчивость
неустойчивый
нечётный
нужда
нуждаться

О

обанкротиться
обеспечение
обеспечивать(ся)
обеспечить
обитание
обитать
область
облегчать
обойтись
оборот
оборотный
оборудование
обработать
обработка
обратить
обратно
обратный

обращать(ся)
обслуживание
обслуживать
обучение
общественность
общественный
объединение
объединить
объединять
объём
ограничение
ограничивать(ся)
ограничить
однозначно
однообразный
означать
оказать влияние
оказывать влияние
окружать
окружающий
оперативный
описание
описать
оплата
оплатить
оплачивать
опрашивать
определение
определённость
определённый
определить
определять(ся)
опрос
ориентироваться
осваивать
освоение
освоить
основа
основание
основываться
особенность
особый
остаток
острый
осуществить
осуществление

осуществлять(ся)
отдалённый
отделение
отделиться
отдельный
отделяться
отказ
отнимать
относительный
отнять
отрасль
отрицательный
отсталость
отсталый
отчисление
отчислить
отчислять
отыскать
отыскивать(ся)
офис
оформить
оформление
оформлять
оценивать
оценить

П

пенсионный
перемена
переменить
переменная
переместить(ся)
перемещать(ся)
перемещение
перерабатывать
переработать
переработка
перечисление
перечислить
перечислять
персональный
перспектива
перспективный
платёж
платёжный
плюс

побудить	потенциальный	присоединение
побуждать	потребитель	присоединить
погасить	потребительский	присоединять
погашать	потребление	приток
погашение	потреблять	причина
поглотить	потребность	проанализировать
поглощать	почва	провести
поглощение	появиться	продажа
поддержание	появление	продовольственный
поддержат	превратить	продовольствие
поддерживать	превращать	продукт
подземный	превысить	продуктивность
подмножество	превышать	продукция
подтвердить	превышение	проживание
подтверждать	предложение	проживать
подтверждение	предоставить	производитель
пожелание	предоставлять	производительный
поиск	предотвратить	производиться
показатель	предотвращать	производственный
покупка	предотвращение	производство
положение	предпринимательский	промежуточный
положительный	предпринимательство	протяжённость
получаться	предприятие	процент
получение	представление	процессор
помещение	представлять собой	проявляться
понятие	предусматривать	публиковать
понятность	предусмотреть	
понятный	прежний	Р
попытаться	презентация	работник
порекомендовать	преобладание	равенство
порода	преобладать	равнять
поручать	прибавить	развивать(ся)
поручение	прибавлять	развитие
поручить	прибыль	развить
последовательно	привлекать	разделить
последовательность	привлечение	различать
последовательный	привлечь	различие
последовать	применение	различный
посредством	применять(ся)	разместить
поставить	принадлежать	размещать
поставка	принцип	размещение
поставлять	принятие	разнообразный
постепенный	приобрести	разность
постоянно	приобретать	разрабатывать
постоянный	природный	разработать
потенциал	прирост	распоряжаться

распределение	связь	составить
распределить	сдержать	составление
распределять	сдерживать	составлять
распространение	серебро	составной
распространить	сигнал	сотрудничество
распространять(ся)	символ	сохранение
расстояние	скидка	сохранить
рассчитаться	скот	сохранять
рассчитываться	слагаемое	социальный
расходовать	следовать	социолог
расчёт	следствие	социологический
расчётный	сливаться	сочетание
рациональный	слиться	сочетать(ся)
реализация	слияние	специализация
реализовать	сложение	специальный
реальный	сложить	способ
регион	смешать	способствовать
региональный	смешивать	спрос
регистрировать	сmodellировать	сравнительный
регулировать	снижать	среда
регулярно	снизить	средство
редкий	собственник	ссуда
резерв	собственность	стабилизация
результативность	собственный	стабилизироваться
реклама	совершенствовать(ся)	стабильность
рекламный	совместно	стабильный
рекламодатель	совместный	статистика
рекомендовать	совокупность	степень
реконструкция	совокупный	стимулирование
ресурсы	согласовать	стимулировать
речной	согласовывать	стоимость
риск	соглашаться	страхование
руда	соглашение	страховать
руководить	содержимое	строение
ручной	содружество	структура
	соединение	суверенитет
С	соединить	суверенный
сберегать	соединять(ся)	сумма
сбережение	сократить(ся)	сухопутный
сберечь	сокращать(ся)	суша
сбор	сокращение	существенный
сбыт	сомножитель	сфера
сведения	соответствие	сформировать(ся)
свойство	соответствовать	счёт
связать	соотношение	сырьё
связывать	состав	экономить

Т

таблица
термин
территориальный
технология
товарный
товарообмен
торговать
торговля
транспортный
трудовой
туризм

У

уведомить
уведомление
уведомлять
удваивать
удвоенный
удвоить
уделяться
удешевить
удешевлять
удовлетворение
удовлетворить
удовлетворять
указать
указывать
умение
уменьшаемое
умеренный
умножать
умножение
умножить
умственный
уникальный
уничтожать(ся)
уравнение
уравнять
урезать
уровень
ускорение
ускорить
ускорять
условие

услуга
уставной
установить
устойчивость
устойчивый
устранить
устройство
утвердить
утверждать
утомительный
учёт
учитывать(ся)
учредить
учреждать
учреждение

Ф

фактор
физическое лицо
фиксировать
финансирование
финансировать
финансовый
финансы
фонд
форма
формирование
формировать(ся)
формула
формулировка
функционировать
функция

Х

характеризовать(ся)
характеристика
характерный
хозяйственный
хранение
хранить(ся)

Ц

ценный
цифровой

Ч

частное
частный
человечество
чётный
численность
числитель
числовой

Ш

шаг

Э

эквивалент
эколог
экономить
экономно
экономный
эксплуатировать
экспортировать
электричество
эффективность
эффективный

Ю

юридическое лицо

Я

явление
являться

3. ПЕРЕЧЕНЬ РЕФЕРАТОВ И/ИЛИ КУРСОВЫХ РАБОТ ПО ТЕМЕ «Современные лингвокультурные и социолингвистические методы изучения русского языка»

1. Место русского языка в генеалогической классификации языков мира.
2. Роль культурных контактов в развитии русского языка.
3. Соотношение понятий «языковая политика», «языковое строительство», «языковое планирование».
4. Соотношение понятий *говор*, *диалект* и *язык* в социолингвистическом ракурсе.
5. Теории происхождения языка / речи.
6. Исторические условия / причины происхождения языка / речи.
7. Соотношение языка и культуры.
8. Становление языковой нормы.
9. Появление письма и литературных языков.
10. Роль культурных контактов в развитии языков.
11. Культурологические проблемы преподавания языка.
12. Русский язык на постсоветском ареале.
13. Взаимодействие языка и культуры.
14. Социолингвистическая / функциональная классификация языков.
15. Понятие *государственный язык*.
16. Вклад русского языка в становление и развитие литературных языков народов СНГ.
17. Проблемы двуязычия народов Российской Федерации.
18. Особенности преподавания русского языка как неродного.
19. Роль билингвизма в культурном развитии народов мира.

4. ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО КУРСУ

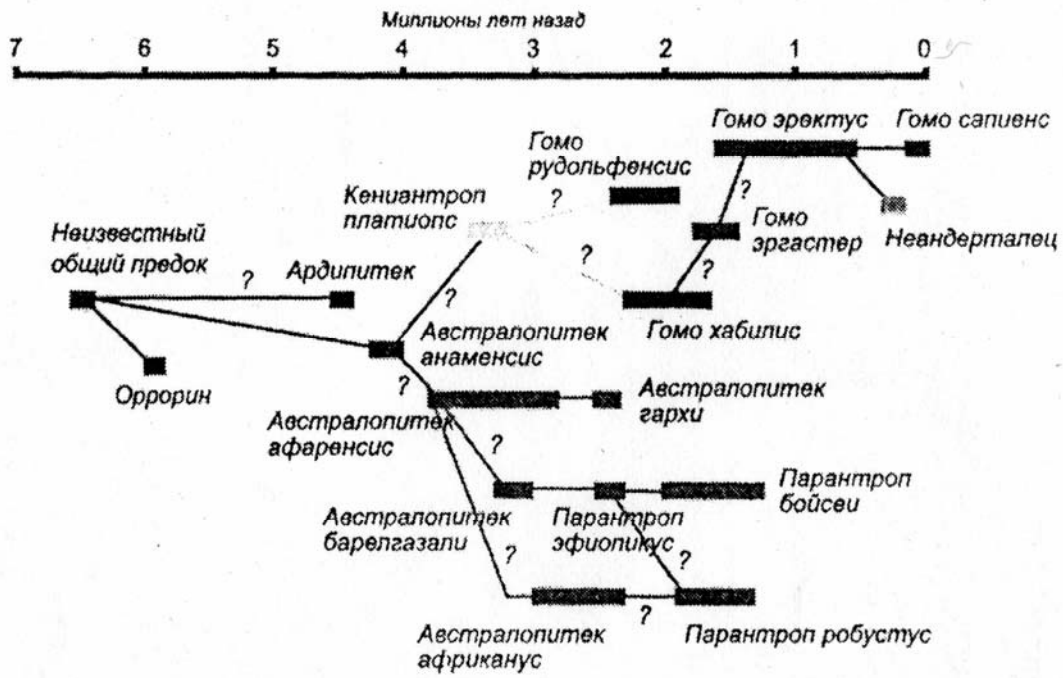
1. Что такое язык?
2. Понятие культуры
3. Теории происхождения языка.
4. Взаимодействие языка и культуры.
5. Что такое культурология?
6. Что такое социолингвистика?
7. Понятие говора, диалекта, языка.
8. Появление письма.
9. Понятие литературного языка.
10. Понятие нормирования в лингвистике.
11. Социокультурное контактирование и языковое взаимодействие.
12. Что такое культура речи / языка?
13. Языковое планирование и процесс заимствования в языке.
14. Оценка заимствований в русском языке.
15. Оценка иноязычного влияния на русскую речь.
16. Обучение русской правильной речи в школе / вузе.
17. Методика преодоления «акцента» в речи нерусской аудитории.
18. Что такое «языковая картина» мира?
19. Что такое *билингвизм*?
20. Что такое *Клуб мировых языков*?
21. Соотношение *родного* и *второго* языков в разных билингвистических ситуациях.
22. Классификации языков: генеалогическая, типологическая, социологическая (функциональная).
23. Роль языка в развитии общества.
24. Понятие государственного языка.
25. Понятие языка межнационального общения.
26. Вклад заимствований в развитие русского языка.

27. Вклад русского языка в становлении терминологических систем других народов («дальнего зарубежья», «ближнего зарубежья» и народов России).
28. Роль классиков русской литературы в становлении и развитии современного русского языка.
29. Лексика народов России и СНГ в русском языке.
30. Театр, телевидение и радио в развитии и распространении норм русского литературного языка / речи.

5. САМЫЙ ДРЕВНИЙ ПРЕДОК ЧЕЛОВЕКА



6. ЭВОЛЮЦИИ ГОМИНИДОВ



7. ЯЗЫКИ, ИМЕЮЩИЕ СТАТУС ГОСУДАРСТВЕННЫХ, И СООТВЕТСТВУЮЩИЕ СУБЪЕКТЫ РФ

Таблица 6

Языки, имеющие статус государственных, и соответствующие субъекты РФ

(1) Язык	(2) Субъект РФ, в котором данный язык имеет официальный статус	(3) Законодательный документ, фикси- рующий статус данного языка как го- сударственного, и время его принятия		(4) Общее количество языков, признан- ных государствен- ными в субъекте РФ, названном во второй графе
		в Конституции данного субъекта РФ	в Законе о языках данного субъекта РФ	
Абазинский	Карачаево-Черкесская Респ.	1996	1996	5
Аварский	Респ. Дагестан	1994	*-	*14
Адыгейский	Респ. Адыгея	1994	1995	2
Алтайский	Респ. Алтай	-	1993	2
Башкирский	Респ. Башкортостан	-	1999	2
Бурятский	Респ. Бурятия	1994	-	2
Даргинский	Респ. Дагестан	1994	*-	*14
Ингушский	Ингушская Респ.	1994	-	2
Калмыцкий	Респ. Калмыкия	1994	1991	2
Кабардино-черкесский	1) Кабардино-Балкарская Респ.	1995	1995	3
	2) Карачаево-Черкесская Респ.	1996	1996	5
Карачаево-балкарский	1) Карачаево-Черкесская Респ.	1996	1996	5
	2) Кабардино-Балкарская Респ.	1995	1995	3
Коми-зырянский	Респ. Коми	1994	1992	2
Коми-пермяцкий	Коми-Пермяцкий АО	1994		1
Кумыкский	Респ. Дагестан	1994	*-	*14
Лакский	Респ. Дагестан	1994	*-	*14
Лезгинский	Респ. Дагестан	1994	*-	*14
Марийский горный	Респ. Марий Эл	1993	1995	3
Марийский луговой	Респ. Марий Эл	1993	1995	3
Мордовский мокша	Респ. Мордовия	1995	-	3
Мордовский эрзя				
Ногайский	1) Карачаево-Черкесская Респ.	1996	1996	5
	2) Респ. Дагестан	1994	-	*14
Осетинский	Респ. Северная Осетия	1994	-	2
Табасаранский	Респ. Дагестан	1994	*-	*14
Татарский	Респ. Татарстан	-	1992	2
Татский	Респ. Дагестан	1994	*-	*14
Тувинский	Респ. Тува	1993	1990	2
Удмуртский	Удмуртская Респ.	1994	-	2
Хакасский	Респ. Хакасия	-	1992	2
Чеченский	1) Чеченская Респ.	1997	-	2
	2) Респ. Дагестан	1994	*-	*14
Чувашский	Чувашская Респ.	-	1990	2
Якутский	Респ. Саха (Якутия)	1992	1992	2
Русский	Российская Федерация	1991	1998	езде

Ключ к табл. 6:

- «*-» означает, что в данной республике Закон о языках не принят, но существует в виде проекта.
- «*14» означает, что в проекте республиканского Закона перечислены 14 языков; в Конституции республики Дагестан государственными названы «все языки Дагестана».
- Демографические данные для носителей марийских и мордовских языков объединены.
- Государственным языком на всей территории РФ является русский язык.

8. СУБЪЕКТЫ РФ И ФУНКЦИОНИРУЮЩИЕ В НИХ ЯЗЫКИ, ИМЕЮЩИЕ СТАТУС ГОСУДАРСТВЕННЫХ

Таблица 7

Субъекты РФ и функционирующие в них языки, имеющие статус государственных

(1) Субъект РФ	(2) Государственные языки, признанные такowymi в законодательных актах данного субъекта РФ	(3) Доля народа-носителя языка от общей численности населения данного субъекта РФ (в %)
Респ. Адыгея	1) русский 2) адыгейский	68,0 22,1
Респ. Алтай	1) русский 2) алтайский	60,4 31,0
Респ. Башкортостан	1) русский 2) башкирский	39,3 21,9
Респ. Бурятия	1) русский 2) бурятский	70,0 24,0
Респ. Дагестан	1) аварский	27,5
	2) даргинский	15,6
	3) кумыкский	12,9
	4) лезгинский	11,3
	5) русский	9,2
	6) лакский	5,1
	7) табасаранский	4,3
	8) азербайджанский	4,2
	9) чеченский	3,2
	10) ногайский	1,6
	11) агульский	0,8
	12) рутульский	0,8
	13) татский	0,7
	14) цахурский	0,3
Кабардино-Балкарская Респ.	1) кабардинский (кабардино-черкесский)	48,2
	2) русский	32,0
	3) балкарский (карачаево-балкарский)	9,4
Респ. Калмыкия	1) калмыцкий	45,4
	2) русский	37,7
Карачаево-Черкесская Респ.	1) русский	42,4
	2) карачаевский (карачаево-балкарский)	31,2
	3) черкесский (кабардино-черкесский)	9,7
	4) абазинский	6,6
	5) ногайский	3,2
Респ. Коми	1) русский	57,7
	2) коми-зырянский	23,3
Респ. Марий Эл	1) русский	47,5
	2) марийский луговой	43,3
	3) марийский горный	
Респ. Мордовия	1) русский	60,8
	2) мордовский мокша	32,5
	3) мордовский эрзя	
Респ. Саха (Якутия)	1) русский	50,3
	2) якутский	33,4
Респ. Северная Осетия	1) осетинский	53,0
	2) русский	29,9
Респ. Татарстан	1) татарский	48,5
	2) русский	43,3
Респ. Тува	1) тувинский	64,3
	2) русский	36,2
Удмуртская Респ.	1) русский	58,9
	2) удмуртский	30,9
Респ. Хакасия	1) русский	79,2
	2) хакасский	11,1

Субъекты РФ и функционирующие в них языки, имеющие статус государственных

(1) Субъект РФ	(2) Государственные языки, признанные таковыми в законодательных актах данного субъекта РФ	(3) Доля народа-носителя языка от общей численности населения данного субъекта РФ (в %%)
Чувашская Респ.	1) чувашский 2) русский	67,8 26,7
Коми-пермяцкий АО	1) коми-пермяцкий 2) русский	60,2 36,1
РФ (вся территория)	1) русский	81,5

Ключ к табл. 7:

- Статистические сведения о чеченском и ингушском языках не указаны, так как ранее (в соответствии с административно-территориальным делением РСФСР) оба языка функционировали на территории единой республики – Чечено-Ингушетии. Теперь эти языки функционируют на территории двух разных республик (чеченский – в Чечне, ингушский – в Ингушетии). В Чечено-Ингушской Автономной Республике, входившей в состав РСФСР до распада СССР, чеченцы составляли 57,8%, русские – 23,1%, ингуши – 12,9%.
- Демографические данные для носителей марийских и мордовских языков объединены.

9. ГЕНЕТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ЯЗЫКОВ РФ

Приложение 2

Генетическая классификация языков РФ

ИНДОЕВРОПЕЙСКИЕ ЯЗЫКИ

Индоиранская ветвь

Иранская группа

Восточно-иранская подгруппа: осетинский

Юго-западная подгруппа: татский

Славянская группа

Восточнославянская подгруппа: русский, украинский (Украина), белорусский (Белоруссия)

Западнославянская подгруппа

Южнославянская подгруппа

СЕВЕРОКАВКАЗСКИЕ ЯЗЫКИ

Западнокавказская (абхазско-адыгская) группа

Абхазско-абазинская подгруппа: абазинский, абхазский (Абхазия, Грузия)

Адыгская подгруппа: адыгейский, кабардино-черкесский (кабардинский, черкесский)

Восточнокавказская (нахско-дагестанская) группа

Аваро-андо-цезская подгруппа: аварский, андийский, ахвахский, багвалинский, ботлихский, годоберинский, каратинский, тиндинский, чамалинский, бежтинский, гинужский, гунзибский, хваршинский, цезский

Лезгинская подгруппа: лезгинский, табасаранский, агульский, рутульский, цахурский, арчинский

Лакско-даргинская подгруппа: даргинский, лакский, кайтагский, кубачинский

Нахская подгруппа: чеченский, ингушский, бацбийский (Грузия)

АЛТАЙСКИЕ ЯЗЫКИ

Тюркские языки

Западнохуннская ветвь

Кыпчакская группа

Кыпчакско-половецкая подгруппа: карачаево-балкарский (карачаевский, балкарский), кумыкский, крымскотатарский, караимский

Кыпчакско-булгарская подгруппа: башкирский, татарский

Кыпчакско-ногайская подгруппа: ногайский, каракалпакский, казахский

Востоchnоxуннская ветвь

Уйгуро-огузская группа

Уйгуро-тукуюская подгруппа: тофаларский, тувинский

Якутская подгруппа: долганский, якутский

Хакасская подгруппа: хакассский, чувашский, шорский

Киргизско-кыпчакская подгруппа: алтайский (ойротский), киргизский

МОНГОЛЬСКИЕ ЯЗЫКИ

бурятский (бурят-монгольский), калмыцкий, монгольский

ТУНГУСО-МАНЬЧЖУРСКИЕ ЯЗЫКИ

нанайский, негидальский, орокский, ороцкий, удэгейский, ульчский, эвенкийский, эвенский

УРАЛЬСКИЕ ЯЗЫКИ

Финно-угорские языки

Прибалтийско-финская группа: карельский, ижорский, вепский, саамский, водский

Волжская группа: марийские (горный, луговой, горномарийский, луговомарийский), мордовские (мокша, мокшанский, эрзя, эрзянский)

Угорская группа: мансийский, хантыйский

Пермская группа: коми-зырянский, коми-пермяцкий, удмуртский

Самодийская группа: ненецкий, энецкий, нганасанский, селькупский

ЕНИСЕЙСКИЕ ЯЗЫКИ

кетский, югский

ЧУКОТСКО-КАМЧАТСКИЕ ЯЗЫКИ

чукотский, корякский, алюторский, керекский, ительменский

ЭСКИМОССКО-АЛЕУТСКИЕ ЯЗЫКИ

азиатских эскимосов язык (группа юпик), алеутский

ИЗОЛИРОВАННЫЕ ЯЗЫКИ

нивхский, юкагирский

10. АЛФАВИТНЫЙ СПИСОК ЯЗЫКОВ РОССИИ (С УКАЗАНИЕМ ИХ ГЕНЕТИЧЕСКОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ)

Приложение 1

Алфавитный список языков России (с указанием их генетической принадлежности)

1. абазинский (северокавказский)
2. аварский (северокавказский)
3. агульский (северокавказский)
4. адыгейский (северокавказский)
5. азиатских эскимосов (эскимоско-алеутский)
6. алеутский (эскимоско-алеутский)
7. алтайский (тюркский)
8. алюторский (чукотско-камчатский)
9. андийский (северокавказский)
10. арчинский (северокавказский)
11. ахвахский (северокавказский)
12. багвалинский (северокавказский)
13. башкирский (тюркский)
14. бежитинский (северокавказский)
15. ботлихский (северокавказский)
16. бурятский (монгольский)
17. вепский (уральский)
18. водский (уральский)
19. гинухский (северокавказский)
20. годоберинский (северокавказский)
21. гунзибский (северокавказский)
22. даргинский (северокавказский)
23. долганский (тюркский)
24. ижорский (уральский)
25. ингушский (северокавказский)
26. ительменский (чукотско-камчатский)
27. кабардино-черкесский (северокавказский)
28. кайтагский (северокавказский)
29. калмыцкий (монгольский)
30. каратинский (северокавказский)
31. карачаево-балкарский (тюркский)
32. карельский (уральский)
33. керекский (чукотско-камчатский)
34. кетский (енисейский)
35. коми-зырянский (уральский)
36. коми-пермяцкий (уральский)
37. корякский (чукотско-камчатский)
38. кубачинский (северокавказский)
39. кумыкский (тюркский)
40. лакский (северокавказский)
41. лезгинский (северокавказский)
42. мансийский (уральский)
43. марийский горный (уральский)
44. марийский луговой (уральский)
45. мордовский мокша (уральский)
46. мордовский эрзя (уральский)
47. нанайский (тунгусо-маньчжурский)
48. нганасанский (уральский)
49. негидальский (тунгусо-маньчжурский)
50. ненецкий (уральский)
51. нивхский (изолированный)
52. ногайский (тюркский)
53. орокский (тунгусо-маньчжурский)
54. орочский (тунгусо-маньчжурский)
55. осетинский (индо-европейский)
56. русский (индо-европейский)
57. рутульский (северокавказский)
58. саамский (уральский)
59. селькупский (уральский)
60. табасаранский (северокавказский)
61. татарский (тюркский)
62. татский (индо-европейский)
63. тиндинский (северокавказские языки)
64. тофаларский (тюркский)
65. тувинский (тюркский)
66. удмуртский (уральский)
67. удэгейский (тунгусо-маньчжурский)
68. ульчский (тунгусо-маньчжурский)
69. хакасский (тюркский)
70. хантыйский (уральский)
71. хваршинский (северокавказский)
72. цахурский (северокавказский)
73. цезский (дидойский) (северокавказский)
74. чамалинский (северокавказский)
75. чеченский (северокавказский)
76. чувашский (тюркский)
77. чукотский (чукотско-камчатский)
78. шорский (тюркский)
79. эвенкийский (тунгусо-маньчжурский)
80. эвенский (тунгусо-маньчжурский)
81. энецкий (уральский)
82. югский (енисейский)
83. юкагирский (изолированный)
84. якутский (тюркский)

11. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ СТАТИСТИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ О ЯЗЫКАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Приложение 4

Дополнительные статистические данные о языках РФ

Таблица 1.

Статистические данные о языках России: по переписи 1989 г.

Национальность	Численность (тыс. чел.)	Считают родным языком (%)			Свободно владеют вторым языком (%)			Не владеют вторым языком
		язык своей национальности	русский язык	другие языки	языком своей национальности	русским языком	другими языками	
Абазины	33	94,0	4,3	1,7	0,6	78,5	3,5	17,4
Аварцы	544	97,8	1,6	0,6	0,2	65,3	1,1	33,4
Адыгейцы	123	95,3	4,6	0,1	1,1	82,2	0,1	16,6
Алтайцы	69	85,1	14,8	0,1	1,9	65,6	0,3	32,2
Балкарцы	78	95,3	4,2	0,5	0,5	80,3	0,6	18,6
Башкиры	1345	72,8	10,1	17,1	1,8	72,6	1,2	24,4
Буряты	417	86,6	13,3	0,1	2,5	72,4	0,1	25,0
Даргинцы	353	98,0	1,5	0,5	0,2	68,0	1,4	30,4
Ингуши	215	98,2	1,6	0,2	0,3	80,3	0,5	18,9
Кабардинцы	386	97,6	2,2	0,2	0,3	78,1	0,2	21,4
Калмыки	166	93,1	6,9	0,0	0,9	86,9	0,2	12,0
Карачаевцы	150	97,8	2,1	0,1	1,4	79,8	0,2	19,6
Коми-зыряне	336	71,0	28,9	0,1	5,6	62,8	0,2	31,4
Коми-пермяки	147	71,1	28,7	0,2	7,3	62,1	0,4	30,2
Кумыки	277	97,7	1,8	0,5	0,2	74,7	0,7	24,4
Лакцы	106	95,1	3,9	1,0	0,4	77,8	1,4	20,4
Лезгины	257	94,0	4,5	1,5	0,7	68,7	1,8	28,8
Марийцы	644	81,9	17,8	0,3	3,3	69,5	2,3	24,9
Мордва	1073	69,0	30,9	0,1	8,0	64,3	0,5	27,2
Ногайцы	74	90,4	2,9	6,7	0,5	79,7	0,7	19,1
Осетины	402	93,2	6,4	0,4	1,1	83,2	0,9	14,8
Русские	119866	99,95	—	0,05	0,0	—	0,6	87,1
Табасараны	94	96,7	2,4	0,9	0,3	62,5	4,8	32,4
Татары	5522	85,6	14,2	0,2	3,6	72,7	0,4	23,3
Таты	19	83,5	14,4	2,1	1,6	78,1	2,3	18,0
Тувинцы	206	98,6	14,0	0,0	0,2	59,1	0,2	40,5
Удмурты	714	70,8	29,0	0,2	5,4	62,3	1,4	30,9
Хакасы	79	76,7	23,1	0,2	2,9	67,3	0,4	29,4
Черкесы	51	91,6	5,2	3,2	0,7	77,2	1,1	21,0
Чеченцы	898	98,8	1,1	0,1	0,4	82,1	0,5	17,0
Чуваши	1773	77,5	22,3	0,2	4,5	65,9	1,0	28,6
Якуты	380	94,0	5,9	0,1	1,3	65,0	0,1	33,6

Таблица 2.

Статистические данные о языках России: по переписи выборочной переписи 1994 г.

Националь- ность	Численность опрошенных лиц данной националь- ности (чел.)	Считают родным языком (%)			Свободно владеют вторым языком (%)			Не вла- деют вто- рым язы- ком
		язык своей на- циональ- ности	русский язык	другие языки	языком своей на- циональ- ности	русским языком	другими языками	
Абазины	1218	93,6	4,9	1,5	0,3	82,7	7,6	9,4
Аварцы	29706	97,4	1,8	0,8	0,3	77,7	0,9	21,1
Адыгейцы	7191	95,9	3,9	0,2	0,8	85,7	0,3	13,2
Алтайцы	3328	89,0	10,9	0,1	0,9	73,4	0,1	25,6
Балкарцы	3796	98,3	1,5	0,2	0,1	87,1	0,5	12,3
Башкиры	68789	73,8	9,8	16,4	1,5	75,3	1,9	21,3
Буряты	22663	87,2	12,7	0,1	1,8	77,1	0,4	20,7
Даргинцы	17166	97,7	1,9	0,4	0,3	80,7	0,8	18,2
Ингуши	12649	98,0	1,2	0,8	0,4	87,5	0,1	12,0
Кабардинцы	20153	98,0	1,9	0,1	0,3	81,2	0,2	18,3
Калмыки	9395	95,1	4,8	0,1	0,5	92,8	0,2	6,5
Карачаевцы	8659	98,4	1,6	0,0	0,2	89,1	0,2	10,5
Коми-зыряне	17922	70,6	29,3	0,1	4,4	65,1	0,4	30,1
Коми-пермяки	7023	70,3	29,6	0,1	6,8	63,7	0,1	29,4
Кумыки	14315	98,1	1,7	0,2	0,2	86,9	0,5	12,4
Лакцы	4673	94,3	4,8	0,9	0,4	88,2	0,8	10,6
Лезгины	14743	95,3	4,0	0,7	0,4	78,2	0,7	20,7
Марийцы	29743	82,6	17,2	0,2	2,4	75,2	1,7	20,7
Мордва	31090	59,7	40,1	0,2	8,0	57,8	0,7	33,5
Эрзя	8120	89,6	10,4	-	1,9	85,2	0,2	12,7
Мокша	7551	90,4	9,5	0,1	1,9	84,4	0,1	13,6
Ногайцы	2896	88,3	3,9	7,8	0,3	85,7	0,7	13,3
Осетины	23131	93,1	6,5	0,4	1,2	83,5	3,4	11,9
Русские	6094313	100	-	0,0	0,0	-	1,5	98,5
Табасараны	6184	97,9	1,8	0,3	0,3	78,5	2,1	19,1
Татары	276238	85,5	14,1	0,4	2,9	76,1	0,5	20,5
Таты	408	75,3	19,1	5,6	2,2	79,2	1,7	16,9
Тувинцы	10309	98,5	1,5	0,0	0,2	63,4	0,1	36,3
Удмурты	35624	72,6	72,7	0,2	4,4	65,4	2,8	27,4
Черкесы	3226	81,0	3,7	15,3	0,4	85,9	0,9	12,8
Чеченцы	4931	91,9	7,2	0,9	1,2	83,7	1,3	13,8
Якуты	22058	96,3	3,7	0,0	0,7	67,7	0,1	31,5

Таблица 3.

Данные переписи 1989 г. и результаты подсчетов, произведенных на их основании

Название языка	(1) Численность этнической группы	(2)* Не говорят на языке своего этноса	(3)* Общее кол-во говорящих на данном языке	(4) Признают язык своего этноса родным	(5) Признают данный язык родным за пределами этнической группы	(7) Владеют языком своего этноса в качестве второго	(8) Владеют данным языком в качестве второго за пределами данной этнической группы	(9)* Говорят только на языке своего этноса (монолингвы)
Абазинский	32983	1799	31184	30989	н/д	195	н/д	3931
Аварский	544016	11261	534901	531746	599	1009	1547	170520
Адыгейский	122908	4482	119464	117067	341	1359	697	15892
Алтайский	69409	8999	61739	59084	232	1326	1097	13321
Башкирский	1345273	341355	1018390	979923	653	23995	7819	21074
Бурятский	417425	45728	375910	361368	514	10329	3699	58738
Даргинский	353348	6558	348284	346066	598	724	896	100882
Ингушский	1215068	3301	212315	211210	194	557	354	37424
Кабардино-черкесский	386055 +5076	8100 +3946	429390	423358	1336	1415	3281	74296 +6706
Калмыцкий	165821	9937	156329	154344	98	1540	347	10002
Карачаево-балкарский	150332 +78341	2851 +3299	225756	221621	1559	902	1674	26632 +11239
Коми-зырянский	336309	78702	268316	238880	1481	18727	9228	26988
Коми-пермяцкий	147269	31815	117935	104715	255	10739	2226	12672
Кумыкский	277163	5630	286669	270857	6972	676	8164	61960
Лакский	1106245	4724	104271	101063	1036	458	1714	16971
Лезгинский	257270	13817	246983	241704	491	1749	3039	60176
Марийский	643698	95738	553445	526961	350	20999	5135	64824
Мордовский	1072939	247622	830240	740048	211	85269	4712	43890
Ногайский	73703	6695	67008	66641	н/д	367	н/д	7355
Осетинский	402275	23138	383759	374931	811	4206	3811	36414
Русский	119865946	34653	143732573	119811123	7495454	20170	16405826	112544673
Табасаранский	93587	2855	90732	90445	н/д	287	н/д	27442
Татарский	5522096	599485	4960636	4724864	8785	197747	29240	688380
Тувинский	1206160	2559	204399	203208	101	393	697	80901
Удмуртский	1714833	170309	560151	506169	802	38355	14825	50588
Хакасский	78500	16065	63164	60168	131	2267	598	7022
Чеченский	898999	9330	893121	888147	1447	1522	2005	218869
Чувашский	1773645	318813	1468356	1375215	966	79617	12558	189168
Якутский	380242	17671	391250	357522	18970	5049	9609	110059

Примечания к таблице:

1. В графах (2*), (3*), (9*) данные подсчитаны (см. раздел Введения «Методика подсчета...»)

2. Для кабардино-черкесского и карачаево-балкарского языков в графах (2), (3) и (9), где приводятся сведения по этническим группам, указаны два числа, так как носители этих языков рассматривают себя либо как различные народы, либо как различные этнические группы внутри одного народа, и в официальных переписях информация по ним всегда давалась раздельно.

12. СФЕРЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЯЗЫК

Таблица 1

Сфера образования

(1)	(2) Языки	(3) Дошкольное воспитание		(4) Начальная школа		(5) Средняя школа		(6) Средние специальные заведения		(7) Высшие учебные заведения	
		язык воспитания	предмет	язык обучения	предмет	язык обучения	предмет	язык обучения	предмет	язык обучения	предмет
D	Абазинский	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+
B	Аварский	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
C	Адыгейский	н/д	н/д	+	+	-	+	-	+	+	+
E	Алтайский	-	-	+	+	-	+	-	-	-	-
A	Башкирский	н/д	+	+	+	+	+	+	+	+	+
D	Бурятский	н/д	н/д	+	+	-	+	-	+	-	+
B	Даргинский	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
C	Ингушский	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+
D	Калмыцкий	-	+	+	+	-	+	-	+	+	+
B	Кабардино-черкесский	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+
C	Карачаево-балкарский	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+
D	Коми-зырянский	+	+	+	+	-	+	-	+	-	+
D	Коми-пермяцкий	-		+	+	-	+	-	+	-	+
B	Кумыкский	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
B	Лакский	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
B	Лезгинский	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
E	Марийский горный	н/д	н/д	+	+	-	+	н/д	н/д	н/д	н/д
B	Марийский луговой	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+
D	Мордовский-мокша	-	-	+	+	-	+	-	н/д	+	+
D	Мордовский-эрзя	-	-	+	+	-	+	-	н/д	+	+
D	Ногайский	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+
A	Осетинский	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
B	Табасаранский	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
A	Татарский	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
E	Татский	+	+	-	+	-	-	-	-	-	-
C	Тувинский	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
C	Удмуртский	н/д	н/д	+	+	+	+	-	+	-	+
E	Хакасский	н/д	н/д	+	+	-	+	н/д	+	н/д	+
D	Чеченский	н/д	н/д	+	+	-	+	-	+	-	+
D	Чувашский	+	+	+	+	+	+	н/д	н/д	-	+
A	Якутский	н/д	+	+	+	+	+	+	+	+	+
AA	Русский	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Ключ к табл. 1:

- Группы языков «А», «В», «С», «D», «E» выделены по степени убывания интенсивности и кол-ва используемых коммуникативных подсфер.
- «AA» – русский язык во всех подсферах используется с максимальной интенсивностью.
- «н/д» – здесь и далее: «нет данных».

Таблица 2

Сфера книгопечатания

(1) Языки	(2) Общая оценка количества книжной продукции	(3) Художественная литература (включая детскую)	(4) Учебная и методическая литература для начальной и средней школы	(5) Учебники для вузов и научные издания (включая словари)	(6) Фольклор
Абазинский	D	D	E	F	F
Аварский	A	A	D	D	E
Адыгейский	B	B	D	D	E
Алтайский	D	D	E	E	E
Башкирский	A	A	D	E	D
Бурятский	B	B	D	E	E
Даргинский	A	A	D	E	E
Ингушский	B	B	D	E	E
Калмыцкий	C	C	E	E	E
Кабардино-черкесский	A	A	C	C	E
Карачаево-балкарский	B	B	C	D	E
Коми-зырянский	A	A	D	E	E
Коми-пермяцкий	C	C	E	G	E
Кумыкский	A	A	D	D	E
Лакский	B	B	D	E	E
Лезгинский	A	A	D	D	E
Марийский горный	E	E	F	G	G
Марийский луговой	C	C	D	E	E
Мордовский мокша	D	D	F	F	G
Мордовский эрзя	C	C	D	E	E
Ногайский	D	D	E	E	E
Осетинский	A	A	C	C	E
Табасаранский	C	D	E	E	F
Татарский	AA	AA	C	C	C
Татский	D	D	E	E	G
Тувинский	D	C	E	E	E
Удмуртский	D	C	D	E	E
Хакасский	D	D	E	G	F
Чеченский	A	A	D	D	E
Чувашский	C	C	D	F	D
Якутский	A	A	C	E	D
Русский	AAA	AA	AA	AA	B

Ключ к табл. 2:

Общее количество наименований книжных изданий, опубликованных на языке:

- AAA – сотни тысяч; • B – около 1 000; • E – несколько десятков;
- AA – более 10 000; • C – несколько сотен; • F – более 10;
- A – несколько тысяч; • D – около 100; • G – менее 10.

Таблица 3

Сфера массовой коммуникации

(1) Языки	(2) Газеты (кол-во наименований)	(3) Журналы (кол-во наименований)	(4) Радиовещание	(5) Телевещание
Абазинский	1	—	+	+
Аварский	21	4	+	+
Адыгейский	9	2	+	+
Алтайский	3	2	+	+
Башкирский	27	7	+	+
Бурятский	7	7	+	+
Даргинский	8	3	+	+
Ингушский	9	4	+	+
Калмыцкий	3	2	+	+
Кабардино-черкесский	6	2	+	+
Карачаево-балкарский	4	2	+	+
Коми-зырянский	1	3	+	+
Коми-пермяцкий	11	5	+	+
Кумыкский	8	3	+	+
Лакский	4	3	+	+
Лезгинский	10	4	+	+
Марийский горный	2	1	+	+
Марийский луговой	12	3	+	+
Мордовский мокша	1	2	+	+
Мордовский эрзя	2	2	+	+
Ногайский	2	1	+	+
Осетинский	8	5	+	+
Табасаранский	2	2	+	+
Татарский	74	18	+	+
Татский	1	—	+	+
Тувинский	14	3	+	+
Удмуртский	29	5	+	+
Хакасский	1	1	+	+
Чеченский	10	6	+	+
Чувашский	52	5	+	+
Якутский	36	6	+	+
Русский	тысячи	тысячи	+	+

Ключ к табл. 3:

- Тиражи приведены разовые.
- Данные приводятся за какой-либо один год (1994, либо 1995, либо 1996).
- На русском языке издаются тысячи наименований периодики многотысячными тиражами, и работают сотни радио- и телестанций.

Таблица 4

Сфера религии

(1) Языки	(2) Конфессия	(3) Канонические тексты на языке	(4) Проповедь	(5) Ритуал	(6) Религиозное образование
Абазинский	ислам	из К	–	(+)	–
Аварский	ислам	К, Е	–	(+)	–
Адыгейский	ислам	К, (Б)	–	(+)	–
Алтайский	христианство	Б, Е	–	–	–
	шаманизм	–	–	+	–
Башкирский	ислам	К	–	(+)	–
Бурятский	буддизм	есть	+	+	+
	шаманизм	–	–	+	–
Даргинский	ислам	К, Е	–	(+)	–
Ингушский	ислам	К	–	(+)	–
Кабардино-черкесский	ислам	из К	–	(+)	–
	христианство	Б, Е	–	+	–
Калмыцкий	буддизм	есть	–	–	–
Карачаево-балкарский	ислам	из К	–	(+)	–
Коми-зырянский	христианство	Е, др.	–	+	–
Коми-пермяцкий	христианство	Е, др.	+	+	–
Кумыкский	ислам	из К, Е	–	(+)	–
Лакский	ислам	из К, Е	–	(+)	–
Лезгинский	ислам	из К, Е	–	(+)	–
Марийский горный	христианство	Б, Е, др.	–	+	–
Марийский луговой	христианство	Б, Е, др.	–	+	–
Мордовский мокша	христианство	Б, Е, др.	–	+	–
Мордовский эрзя	христианство	Б, Е, др.	–	+	–
Ногайский	ислам	из К	–	(+)	–
Осетинский	ислам	из К	–	(+)	–
	христианство	Б, др.	+	+	–
Табасаранский	ислам	из К, Е	–	(+)	–
Татарский	ислам	К	–	(+)	–
Татский	иудаизм	–	–	+	–
Тувинский	буддизм	есть	+	+	–
Удмуртский	христианство	Б, Е	–	+	–
Хакасский	христианство	Е	–	–	–
	шаманизм	–	+	+	–
Чеченский	ислам	К	–	(+)	–
Чувашский	христианство	Б, Е	+	+	–
Якутский	христианство	Б, Е	–	–	–
Русский	христианство	Б, Е, др.	+	+	+

Ключ к табл. 4:

- К – Коран;
- из К – отдельные суры Корана;
- Б – Библия;
- Е – Евангелие;
- (Б) – переводы Библии на языки мусульманских народов;
- др. – другие канонические тексты
- христианство – православие. Старообрядцы не учитывались. Принадлежность к различным сектам христианского толка не учитывалась;
- (+) – ограниченное использование языка в силу конфессиональной специфики.

Таблица 5

Сфера культуры

(1) Языки	(2) Театры			(3) Магнитофонные записи, пластинки	(4) Кино
	драматические	детские	музыкально- драматические		
Абазинский	–	–	–	+	–
Аварский	–	–	1	+	(–)
Адыгейский	2	–	1	+	+
Алтайский	1	–	–	+	–
Башкирский	3	–	2	+	(–)
Бурятский	1	–	–	+	–
Даргинский	–	–	1	+	(–)
Ингушский	2	–	–	+	–
Калмыцкий	1	1	1	+	+
Кабардино-черкесский	2	1	–	+	+
Карачаево-балкарский	2	1	–	+	+
Коми-зырянский	1	–	–	+	–
Коми-пермяцкий	1	–	–	+	–
Кумыкский	–	–	1	+	(–)
Лакский	1	–	–	+	(–)
Лезгинский	1	–	–	+	(–)
Марийский горный	1	–	–	+	–
Марийский луговой	1	1	1	+	–
Мордовский мокша	1	–	–	+	+
Мордовский эрзя	–	–	–	–	+
Ногайский	–	–	1	+	–
Осетинский	2	–	–	+	+
Табасаранский	–	–	1	+	–
Татарский	2	2	1	+	+
Татский	–	–	–	+	–
Тувинский	1	1	1	+	–
Удмуртский	–	–	1	+	–
Хакасский	–	–	2	+	–
Чеченский	–	–	2	+	–
Чувашский	3	–	–	+	–
Якутский	3	1	1	+	+
Русский	сотни	сотни	сотни	+	+

Ключ к табл. 5:

- (–) означает, что в целом язык не функционирует, хотя были случаи использования языка для субтитров.

Таблица 1

Сфера образования

Язык	Дошкольное образование		Начальная школа		Средняя школа		Средние специальные заведения		Высшие учебные заведения	
	язык воспитания	предмет	язык обучения	предмет	язык обучения	предмет	язык обучения	предмет	язык обучения	предмет
(1)	(2a)	(2б)	(3a)	(3б)	(4a)	(4б)	(5a)	(5б)	(6a)	(6б)
МЛАДОПИСЬМЕННЫЕ ЯЗЫКИ										
Корякский	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+
Мансийский	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
Нанайский	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
Ненецкий тундровый	-*	+	-*	+	-	+	-	+	-	+
Нивхский	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
Селькупский	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
Хантыйский	-*	+	-*	+	-	+	-	+	-	+
Чукотский	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+
Эвенкийский	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
Эвенский	-	+	+	+	+	+	-	+	-	+
ЯЗЫКИ С ВОЗОБНОВЛЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ ТРАДИЦИЕЙ										
Вепсский	-	+	-	+	-	***	-	-	-	+
Ительменский	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+
Карельский	-	+	-	+	-	***	-	+	-	+
Саамский	-	+	-	+	-	-	-	+	-	+

(1)	(2a)	(2б)	(3a)	(3б)	(4a)	(4б)	(5a)	(5б)	(6a)	(6б)
Удэгейский	-	-	-	+	-	+++	-	-	-	+
Цахурский	+	-	-*	+	-	+++	-	-	-	+
Шорский	-	+	-	+	-	+	-	+++	-	+
Эскимосов азиатских	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+
НОВОПИСЬМЕННЫЕ ЯЗЫКИ										
Агульский	+	-*	-*	+	-	+++	-	-	-	+
Долганский	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-
Кетский	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+
Нганасанский	-	-	-	+	-	+	-	-	-	+
Ненецкий лесной	-	-	-	+	-	+	-	-	-	+
Рутульский	+	-	-*	+	-	-	-	-	-	+
Тофаларский	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
Ульчский	-	н/д	-	+	-	-	-	-	-	+
Энецкий	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Юкагирский	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+
БЕСПИСЬМЕННЫЕ ЯЗЫКИ										
Алеутский	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Алюторский	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Андийский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Арчинский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Ахвахский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Багвалинский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Бежтинский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Ботлихский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Водский	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Гинухский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Годоберинский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Гунзибский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Ижорский	-	-	+++	-	-	-	-	-	-	-
Кайтагский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Каратинский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Керекский	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Кубачинский	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Негидальский	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
Орокский	-	-	-	+++	-	+++	-	-	-	+
Орочский	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+
Тиндинский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Хваршинский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Цезский	-*	-*	-*	-	-	-	-	-	-	-
Чамалинский	-*	-	-*	-	-	-	-	-	-	-
Чулымско-тюркский	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Югский	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Ключ к табл. 1:

- -*: язык используется неофициально как средство воспитания или как язык обучения (наряду с официальным языком обучения).
- +++: язык преподается факультативно.
- Графа «Высшие учебные заведения»: для языков с небольшой или очень маленькой функциональной нагрузкой, включенных в Книгу 2, как правило, не является показателем использования языка его носителями в данной сфере: прежде всего эти данные отражают наличие научного интереса к соответствующей области языкознания.

Таблица 2

Сфера массовой коммуникации

Язык (1)	Газеты (кол-во наименований) (2)	Журналы (кол-во наименований) (3)	Радиовещание (4)	Телевещание (5)
МЛАДОПИСЬМЕННЫЕ ЯЗЫКИ				
Корякский	1	–	+	+
Мансийский	1	–	+	+
Нанайский	1	–	+	+
Ненецкий тундровый	3	–	+	+
Нивхский	1–2	–	+	+
Хантыйский	2	–	+	+
Чукотский	2	–	+	+
Эвенкийский	1	–	+	+
Эвенский	2	–	+	+
ЯЗЫКИ С ВОЗОБНОВЛЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ ТРАДИЦИЕЙ				
Вепсский	1	1	+	+
Ительменский	–	–	+	–
Карельский	3	1	+	+

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Саамский	-	-	+	-
Селькупский	-	-	+	+
Удэгейский	-	-	-	-
Цахурский	-	-	-	+
Шорский	1	-	+	+
Эскимосов азиатских	2	-	+	-
НОВОПИСЬМЕННЫЕ ЯЗЫКИ				
Агульский	-	-	+	+
Долганский	1	-	+	+
Кетский	-	-	-	-
Нганасанский	1	-	+	-
Ненецкий лесной	-	-	+	+
Рутульский	-	-	-	+
Тофаларский	-	-	-	-
Ульчский	1	-	+	-
Энецкий	1	-	+	-
Юкагирский	-	-	+	-
БЕСПИСЬМЕННЫЕ ЯЗЫКИ				
Алеутский	-	-	-	-
Алutorский	-	-	-	-
Андийский	-	-	-	-
Арчинский	-	-	-	-
Ахвахский	-	-	-	-
Багвалинский	-	-	-	-
Бежтинский	-	-	-	-
Ботлихский	-	-	-	-
Водский	-	-	-	-
Гинухский	-	-	-	-
Годоберинский	-	-	-	-
Гунзибский	-	-	-	-
Ижорский	-	-	-	-
Кайтагский	-	-	-	-
Каратинский	-	-	-	-
Керекский	-	-	-	-
Кубачинский	-	-	-	-
Негидальский	-	-	+	-
Орокский	-	-	+	-
Орочский	-	-	-	-
Тиндинский	-	-	-	-
Хваршинский	-	-	-	-
Цезский	-	-	-	-
Чамалинский	-	-	-	-
Чулымско-поркский	-	-	-	-
Югский	-	-	-	-

Таблица 3

Сфера книгопечатания

Язык (1)	Общая оценка количества книжной продукции (2)	Художественная литература (включая детскую) (3)	Учебная и методическая литература для начальной и средней школы (4)	Учебники для вузов и научные издания (включая словари) (5)	Фольклор (6)
МЛАДОПИСЬМЕННЫЕ ЯЗЫКИ					
Корякский	D	E	E	G	F
Мансийский	D	D	E	G	F
Нанайский	E	E	F	G	G
Ненецкий тундровый	C/D	E	D/E	F	E
Нивхский	E	F	F	G	F
Хантыйский	D	E	E	F	E
Чукотский	C	D	D	G	F
Эвенкийский	C/D	E	E	F	F
Эвенский	D	E	E	G	F
ЯЗЫКИ С ВОЗОБНОВЛЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ ТРАДИЦИЕЙ					
Вепсский	F	-	F	G	G
Ительменский	G	G	G	G	G
Карельский	C	D	E	G	F
Саамский	F	-	F	G	G
Селькупский	E	G	F	G	F
Удэгейский	G	G	G	G	G
Цахурский	E	E	G	G	G
Шорский	E	E	F	G	G
Эскимосов азиатских	E	E	E	G	G
НОВОПИСЬМЕННЫЕ ЯЗЫКИ					
Агульский	F	F	G	G	F
Долганский	G	G	G	G	G
Кетский	F	-	G	G	F
Нганасанский	G	-	G	G	F
Ненецкий лесной	G	G	G	G	G
Рутульский	F	F	G	G	F
Тофаларский	G	-	G	G	G
Ульчский	G	-	G	G	G
Энецкий	G	-	-	G	G
Юкагирский	F	G	G	G	F

БЕСПИСЬМЕННЫЕ ЯЗЫКИ

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Алеутский	-	-	-	*	*
Алютторский	-	-	-	*	*
Андийский	-	-	-	*	*
Арчинский	-	-	-	*	*
Ахвахский	-	-	-	*	*
Багвалинский	-	-	-	*	*
Бежтинский	-	-	*	*	*
Ботлихский	-	-	-	*	*
Водский	-	-	-	*	*
Гинухский	-	-	-	*	*
Годоберинский	-	-	-	*	*
Гунзибский	-	-	-	*	*
Ижорский	Е	G	G	*	*
Кайтагский	-	-	-	*	*
Каратинский	-	-	-	*	*
Керекский	-	-	-	*	*
Кубачинский	-	-	-	*	*
Негидальский	-	-	-	*	*
Орокский	-	-	-	*	*
Орочский	-	-	*	*	*
Тиндинский	-	-	-	*	*
Хваршинский	-	-	-	*	*
Цезский	-	-	*	*	*
Чамалинский	-	-	-	*	*
Чулымско-пюркский	-	-	-	*	*
Югский	-	-	-	*	*

Ключ к табл. 3:

• **Общее количество наименований книжных изданий, опубликованных на языке:**

AAA – сотни тысяч;

AA – более 10 000;

A – несколько тысяч;

B – около 1 000;

C – несколько сотен;

D – около 100;

E – несколько десятков;

F – более 10;

G – менее 10

Использование в данной сфере языков с высокой функциональной нагрузкой (AAA, AA, B) см. в Книге 1.

• Графы 4 и 5, также как и в табл. 1, для языков с небольшой или очень маленькой функциональной нагрузкой отражают не столько использование данного языка его носителями, сколько наличие научного интереса к его изучению, что выражается в издании словарей и фольклорных текстов, собранных и опубликованных с научными целями. Для бесписьменных языков наличие таких публикаций помечено «*».

Таблица 4

Сфера религии

Язык (1)	Конфессия (2)	Канонические тексты на языке (3)	Проповедь (4)	Ритуал (5)	Религиозное образование (6)
АРЕАЛ: СЕВЕРО-ЗАПАД					
Вепсский	христианство	Е	–	–	–
Водский*	христианство	–	–	–	–
Ижорский	христианство	–	–	–	–
Карельский	христианство	Е	–	–	–
Саамский	христианство	Е	–	–	–
АРЕАЛ: СЕВЕРНЫЙ КАВКАЗ					
Агульский	ислам	–	(+)	(+)	–
Андийский*	ислам	(Е)	(+)	(+)	–
Арчинский*	ислам	(Е)	(+)	(+)	–
Ахвахский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Багвалинский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Безгинский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Ботлихский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Гинухский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Годоберинский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Гунзибский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Кайтагский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Каратинский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Кубачинский	ислам	(Е)	(+)	(+)	–
Рутульский	ислам	(К), (Е)	(+)	(+)	–
Тиндинский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Хваршинский*	ислам	–	(+)	(+)	–
Цахурский	ислам	(Е)	(+)	(+)	–
Цезский*	ислам	(Е)	(+)	(+)	–
Чамалинский*	ислам	–	(+)	(+)	–

АРЕАЛ: КРАЙНИЙ СЕВЕР, СИБИРЬ

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Алеутский	христианство, шаманизм	Е	-	(+)	-
Алюторский*	христианство, шаманизм	-	-	(+)	-
Долганский	христианство, шаманизм	Е	-	(+)	-
Ительменский	христианство, шаманизм	(Е)	-	(+)	-
Керекский*	шаманизм	-	-	(+)	-
Кетский	христианство, шаманизм	(Е)	-	(+)	-
Корякский	христианство, шаманизм	(Е)	-	(+)	-
Мансийский	христианство, шаманизм	Е	-	(+)	-
Нанайский	христианство, шаманизм, буддизм	Е	-	(+)	-
Нганасанский	христианство, шаманизм	(Е)	-	(+)	-
Негидальский*	шаманизм	-	-	(+)	-
Ненецкий лесной	христианство, шаманизм	(Е)	-	(+)	-
Ненецкий тундровый	христианство, шаманизм	-	-	(+)	-
Нивхский	христианство, шаманизм	(Е)	-	(+)	-
Орокский*	христианство, шаманизм	-	-	(+)	-
Орочский*	шаманизм	-	-	-	-
Селькупский	христианство, шаманизм	(Е)	-	(+)	-
Тофаларский	христианство, шаманизм	-	-	(+)	-
Удэгейский*	христианство, шаманизм	-	-	(+)	-
Ульчский	христианство, шаманизм	-	-	(+)	-
Хантыйский	христианство, шаманизм	Е	-	(+)	-
Чукотский	христианство, шаманизм	(Е)	-	(+)	-
Чулымско-тюркский*	христианство, шаманизм	-	-	-	-
Шорский	христианство, шаманизм	(Е)	-	(+)	-
Эвенкийский	христианство, шаманизм	(Е)	-	-	-
Эвенский	христианство, шаманизм	Е	-	(+)	-
Энецкий*	христианство, шаманизм	(Е)	-	-	-
Эскимосов азиатских	шаманизм	-	-	(+)	-
Югский*	шаманизм	-	-	-	-
Юкагирский	христианство, шаманизм	(Е)	-	-	-

Ключ к табл. 4:

- *: бесписьменные языки
- **Е**: Евангелие
- **(Е)**: отрывок (отрывки) из Евангелия
- **(Б)**: отрывки из Библии
- **(К)**: отрывки из Корана
- **христианство**: православие. Старообрядцы не учитывались. Принадлежность к различным сектам христианского толка не учитывалась
- **шаманизм**: шаманизм, анимизм, культ предков и др.
- **(+)**: очень ограниченное использование языка.

ОПИСАНИЕ КУРСА И ПРОГРАММА

1. Цель курса.

Целью данного курса является раскрытие современных аспектов лингвокультурных и социолингвистических методов изучения языка (в данном случае русского языка).

Для достижения поставленной цели ставятся задачи, основными из которых являются следующие:

- анализ современных методических технологий освещения особенностей изучаемого (в данном случае русского) языка;
- учёт основных культурологических параметров изучаемого **языка** (в данном случае русского);
- изучение теоретических основ лингвокультурологического анализа процесса наиболее глубокого усвоения особенностей языка (в данном случае русского языка);
- роль культуры в раскрытии особенностей изучаемого (русского) языка

2. Курс рассчитан как основа для теоретических занятий, так и для проведения практических занятий.

В работе должен быть приведён список основных работ.

Данный учебник разработан для студентов-филологов, обучающихся в магистратуре.

3. **Инновационность курса обусловлена тем, что в нем ставится задача формирования компетенций студента-филолога в содержании современных лингвокультурных и социолингвистических методов изучения РКИ.**

Инновационность содержания подтверждается тем, что впервые подробно излагается содержание «основных концепций» обучения/ изучения иностранных языков экспертов стран Совета Европы, в том числе и представителей России. Второй и третий разделы посвящены проблемам «Взаимосвязи языка и общества» и «Языка и культуры», обстоятельно рассматриваются такие

комплексные проблемы, как «Русские и русский язык», «Русский язык в современном мире», «Вопросы функционирования на постсоветском пространстве».

Инновационность методики преподавания обусловлена тем, что руководствуясь практическими целями учебного пособия, рассматриваются ключевые понятия лингвокультурных и социолингвистических методов изучения РКИ.

Инновационность в организации учебного процесса заключается в следующем. Изложение курса раскрывает все важнейшие аспекты современного состояния лингвокультурных и социолингвистических методов изучения РКИ. Такие комплексные проблемы, как «Русские и русский язык», «Русский язык в современном мире», «Вопросы функционирования на постсоветском пространстве».

Инновационность в литературе отражается новыми материалами в области данной темы.

4. Текст учебника иллюстрирован таблицами, схемами. Для электронного УМК подготовлены иллюстрации, представляющие собой в основном портреты авторов анализируемых теорий и примеры графического отображения результатов применения изучаемых методов.

5. Комплекс содержит достаточный объем библиографического аппарата. Библиография охватывает практически все аспекты учебного материала, интернет-ресурсы. Имеется большое количество ссылок.

6. УМК соответствует объему учебной нагрузки, предусмотренному учебным планом, который составляет 72 аудиторных часа (2 кредита): 36 часов лекционных занятий и 36 часов практических.

Балльная структура оценки:

Посещение занятий — 1 балл в неделю

Активная работа на занятии — 1 балл в неделю

Выполнение домашнего задания — 6 баллов в неделю

Внутрисеместровое тестирование — 8 баллов

Всего — 72 балла

		Неуд.		3		4	5	
Кредит	Сумма	F	FX	E	D	C	B	A
	баллов	2	2+	3	3+	4	5	5+
2	72	25	25-36	37-42	43-48	49-60	61-66	67-72

Пояснение оценок:

A — выдающийся ответ

B — очень хороший ответ

C — хороший ответ

D — достаточно удовлетворительный ответ

E — отвечает минимальным требованиям удовлетворительного ответа

FX — означает, что студент может добрать баллы только до минимального удовлетворительного ответа

F — неудовлетворительный ответ (либо повтор курса в установленном порядке, либо основание для отчисления).

Академическая этика: все имеющиеся в творческой работе сноски тщательно проверяются и снабжаются «адресами». Не допустимо включать в свою работу выдержки из работ других авторов без указания на это, пересказывать чужую работу близко к тексту без отсылки к ней, использовать чужие идеи без указания первоисточников. Это касается и источников, найденных в Интернете. Необходимо указывать полный адрес сайта. Все случаи плагиата должны быть исключены. В конце работы дается исчерпывающий список всех использованных источников.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
РАЗДЕЛ ПЕРВЫЙ. ВВОДНЫЙ.....	6
ГЛАВА 1. «ОБЩЕЕВРОПЕЙСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ: ИЗУЧЕНИЕ, ПРЕПОДАВАНИЕ, ОЦЕНКА» В ИХ ПОЛИТИЧЕСКОМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ	6
ГЛАВА 2. ВЫБОР ПОДХОДА.....	12
ГЛАВА 3. УРОВНИ ВЛАДЕНИЯ ЯЗЫКОМ	25
ГЛАВА 4. УПОТРЕБЛЕНИЕ ЯЗЫКА, ПОЛЬЗОВАТЕЛЬ ЯЗЫКА/УЧАЩИЙСЯ.....	40
ГЛАВА 5. КОМПЕТЕНЦИИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ/УЧАЩЕГОСЯ	52
ГЛАВА 6. ИЗУЧЕНИЕ И ПРЕПОДАВАНИЕ ЯЗЫКОВ	55
ГЛАВА 7. ЗАДАЧИ И ИХ РОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ	63
ГЛАВА 8. ЯЗЫКОВОЕ МНОГООБРАЗИЕ И УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА	66
ГЛАВА 9. ОЦЕНКА	71
РАЗДЕЛ ВТОРОЙ. ВЗАИМОСВЯЗЬ ЯЗЫКА И ОБЩЕСТВА.....	77
ГЛАВА 1. ЧТО РАНЬШЕ – КУРИЦА ИЛИ ЯЙЦО? К ПОЯВЛЕНИЮ ЧЕЛОВЕКА И ЕГО РЕЧИ (ВЗГЛЯД СО СТОРОНЫ АНТРОПОЛОГА).....	77
ГЛАВА 2. ЦЫПЛЯТ ПО ОСЕНИ СЧИТАЮТ (СКОЛЬКО ЯЗЫКОВ В МИРЕ? КАК ОНИ ПОЯВИЛИСЬ?).....	92
ГЛАВА 3. ЧЕЛОВЕЧЕСТВО – ЭТО НАРОДЫ СО СВОИМИ НАЦИОНАЛЬНЫМИ ЯЗЫКАМИ (ГРУППИРОВКА НАРОДОВ И ИХ ЯЗЫКОВ)	95
ГЛАВА 4. ДРУГИЕ КЛАССИФИКАЦИИ ЯЗЫКОВ	116
РАЗДЕЛ ТРЕТИЙ. ЯЗЫК И КУЛЬТУРА.....	132
ГЛАВА 1. ЧТО ТАКОЕ ЯЗЫК?	132
ГЛАВА 2. О ПОНЯТИИ КУЛЬТУРА.....	134
ГЛАВА 3. СООТНОШЕНИЕ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ.....	136
ГЛАВА 4. ПИСЬМЕННОСТЬ – ВАЖНЕЙШИЙ КУЛЬТУРНЫЙ ФАКТОР В РАЗВИТИИ ЦИВИЛИЗАЦИИ И ЯЗЫКА.....	145
РАЗДЕЛ ЧЕТВЕРТЫЙ. РУССКИЕ И РУССКИЙ ЯЗЫК.....	160
ГЛАВА 1. РУССКИЕ: ОБРАЗОВАНИЕ НАРОДА И ТЕРРИТОРИЯ РАССЕЛЕНИЯ	160
ГЛАВА 2. РУССКИЙ ЯЗЫК. СТАНОВЛЕНИЕ. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА.....	175
РАЗДЕЛ ПЯТЫЙ. РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ.....	179
ГЛАВА 1. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ СНГ	180

ГЛАВА 2. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ ЕВРОПЫ	189
ГЛАВА 3. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ АЗИИ	215
ГЛАВА 4. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ АФРИКИ	235
ГЛАВА 5. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ АМЕРИКИ	251
ГЛАВА 6. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ АВСТРАЛИИ И ОКЕАНИИ	261
ГЛАВА 7. РУССКИЙ ЯЗЫК В МЕЖДУНАРОДНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	263
РАЗДЕЛ ШЕСТОЙ. РУССКИЙ ЯЗЫК В ЯЗЫКОВОМ ПЛАНИРОВАНИИ СССР И РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	266
ГЛАВА 1. ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ РОССИИ.....	266
ГЛАВА 2. РУССКИЙ ЯЗЫК В СТАНОВЛЕНИИ ОБЩЕГО ЛЕКСИКО- ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО ФОНДА ЯЗЫКОВ НАРОДОВ РОССИИ.....	279
ПРИЛОЖЕНИЯ	290
1. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ТЕРМИНЫ, КОТОРЫЕ НЕОБХОДИМО РАЗЪЯСНИТЬ УЧАЩИМСЯ / СТУДЕНТАМ.....	290
2. ЛЕКСИКА, КОТОРУЮ НЕОБХОДИМО УСВОИТЬ УЧАЩИМСЯ / СТУДЕНТАМ ..	293
3. ПЕРЕЧЕНЬ РЕФЕРАТОВ И/ИЛИ КУРСОВЫХ РАБОТ ПО ТЕМЕ.....	336
4. ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО КУРСУ	337
5. САМЫЙ ДРЕВНИЙ ПРЕДОК ЧЕЛОВЕКА	338
6. ЭВОЛЮЦИИ ГОМИНИДОВ	339
7. ЯЗЫКИ, ИМЕЮЩИЕ СТАТУС ГОСУДАРСТВЕННЫХ, И СООТВЕТСТВУЮЩИЕ СУБЪЕКТЫ РФ.....	340
8. СУБЪЕКТЫ РФ И ФУНКЦИОНИРУЮЩИЕ В НИХ ЯЗЫКИ, ИМЕЮЩИЕ СТАТУС ГОСУДАРСТВЕННЫХ.....	341
9. ГЕНЕТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ЯЗЫКОВ РФ	343
10. АЛФАВИТНЫЙ СПИСОК ЯЗЫКОВ РОССИИ (С УКАЗАНИЕМ ИХ ГЕНЕТИЧЕСКОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ)	344
11. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ СТАТИСТИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ О ЯЗЫКАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	345
12. СФЕРЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЯЗЫК	348
ОПИСАНИЕ КУРСА И ПРОГРАММА.....	362